

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**НІЩЕНКО Мар'яна Едуардівна**

УДК 37.02:811.161.2: 81'36

**ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ  
ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА МАТЕРІАЛАХ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО  
РЕЧЕННЯ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Подано на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають на відповідне джерело

М.Е. Ніщенко

Науковий керівник -  
доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу навчання  
української мови та літератури  
Інституту педагогіки НАПН України  
Голуб Ніна Борисівна

Київ-2019

## АНОТАЦІЯ

*Ніщенко М. Е.* Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи на матеріалах синтаксису простого речення. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 «Теорія і методика навчання (українська мова)». Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2019.

У дисертації розглянуто проблему формування соціокультурної компетентності учнів основної школи під час навчання синтаксису простого речення на уроках української мови. У процесі теоретико-методологічного обґрунтування визначено психолого-педагогічні передумови, що сприяють ефективності процесу формування соціокультурної компетентності, визначено сутність її, засоби формування, рівні сформованості й критерії оцінювання їх.

Переосмислення змісту, цілей і завдань сприяло зосередженню уваги суб'єктів шкільної освіти на розвиткові й саморозвиткові, досягненню результатів, що впливали б на комфортне входження в соціум, готовність відповідати на виклики ХХІ ст., формуванню громадянського суспільства нового типу. Одним зі стратегічних завдань шкільної українськомовної освіти є набуття соціокультурного досвіду, утіленого в мовній формі. Якість виконання цього завдання значною мірою залежить від соціальних чинників, а також стану розроблення механізмів набуття соціокультурного досвіду в школі.

Зважаючи на психологізацію освіти, актуалізовано терміни «самість», «самосвідомість», «самовизначення», «самоутвердження» як важливі для сприйняття учня не лише як суб'єкта освітнього процесу, але і як суб'єкта власного розвитку. Проаналізовано психологічні теорії навчання, а саме: соціокультурну когнітивну теорію Л. Виготського, орієнтовану на вищу роль

культури в засвоєнні знань, концепцію психоенергетичної цілісності особистості, згідно з якою особистість є об'єктом соціального впливу й суб'єктом цілеспрямованого пізнання та перетворення навколишнього соціального й природного середовища і водночас себе. Урахування їх сприяє формуванню в індивіда здатності до самовдосконалення, самотворення у процесі навчання, самонавчання й самовиховання. Сферу предметно-практичної діяльності учнів необхідно формувати, спираючись на емоційний світ учнів, оскільки саме за наявності помірного й високого рівнів інтенсивності емоційного настрою помітні зміни в пізнавальних процесах. Зважаючи на важливість емоційного розвитку школярів, до уваги беремо різні види емоцій, а саме: альтруїстичні, глоричні, праксичні, пугнічні, гностичні, естетичні, акізитивні. Урахування їх сприяє наданню особистісного сенсу освіти з боку дитини. Інтерес до навчання української мови пов'язаний зі складними мотиваційними процесами. Мотивація перебуває у тісному зв'язку з цілевизначенням і рефлексією, тому ці компоненти актуалізовано у структурі уроку.

Розглянуто й окреслено особливості компетентнісного навчання, пояснено специфіку його, проаналізовано наукові доробки вітчизняних і зарубіжних учених, документи України, що визначають освітню траєкторію.

Соціокультурну компетентність визначено як володіння інформацією про безпосередній зв'язок мови з соціумом і культурою, усвідомлення ролей та місця в суспільстві, своєї причетності до процесів розвитку мови, утвердження її позицій, демонстрування схвалених у суспільстві норм поведінки, ставлень крізь призму цінностей і певного суб'єктного досвіду, готовність до виконання соціальних ролей і обов'язків. В ієрархії компетентностей обґрунтовано належність її до галузевих. З'ясовано, що компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного й соціального контекстів. Культурний контекст передбачає знання реалій, спільних для

народу-носія, а соціальний визначають два компоненти – соціальний консенсус і система цінностей.

Оскільки синтаксис простого речення в дослідженні є засобом формування соціокультурної компетентності, актуалізовано семантичну класифікацію речень. Визначено, що перші семантичні класифікації ґрунтуються на класифікації пропозиційних настанов. Обґрунтовано доцільність зосередження уваги на характеристиці речення за ознакою комунікативного наміру (прохання, заклик, пропозиція, інформування, відмова, співчуття тощо), що дало змогу простежити результативність мовленнєвого акту. Привернуто увагу до поняття «об’єктивність/суб’єктивність» думки, висловленої в реченні, що сприяє формуванню відповідальності носія інформації.

У структурі соціокультурної компетентності виділено такі ключові компоненти: когнітивний (система знань про соціум і культуру народу, у процесі засвоєння яких формується соціокультурна компетентність), ціннісно-мотиваційний (ціннісне сприйняття, мотивування дій і вчинків), емоційний (вияв емоцій, здатність управляти ними), поведінковий (демонстрування поведінкових норм, ухвалених суспільством, гуманне ставлення). Для набуття соціокультурного досвіду важливого значення надаємо соціальним ролям, що поєднують у собі великий спектр проявів поведінки людини: від ситуативних до життєвих ролей, що стали стійкими формами соціальної поведінки, і фактично проявом особистості, соціального «Я» особистості.

Аналіз соціальних ролей сприяв вибору чотирьох вимірів соціальних ролей (особистісно-соціального, життєво-часового, поведінкового й нормативно-функційного) і конструктивів кожного виміру. Обґрунтовано доцільність ознайомлення учнів із соціальними ролями й введення їх до авторської методики.

Опрацьовано                      термінологічний                      апарат                      дослідження,

змістоутворювальними визначено терміни: компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, ключова компетентність, предметна компетенція, галузева (міжпредметна) компетенція, соціокультурна компетентність, соціальна роль, соціалізація, освітнє середовище, цілевизначення, рефлексія, система вправ тощо.

Аналіз наукових джерел став підставою для розроблення критеріїв вимірювання рівнів сформованості соціокультурної компетентності. Зокрема взято до уваги уявлення учнів про соціальні ролі й мовнокомунікативний супровід їх; уявлення про особливості соціуму й сучасні виклики; уявлення про культуру й значення її; уявлення про цінності людини; досвід ефективного виконання соціальних ролей; досвід ефективного сприйняття сучасних викликів; досвід утвердження української культури в різних сферах життя суспільства, досвід ціннісного ставлення до себе й навколишнього світу. Виділено три рівні – високий, середній і низький, визначено критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційний і поведінковий).

Обґрунтовано добір ключових компонентів методики: принципів, форм, методів і засобів, актуалізовано психологічні прийоми. Ключові позиції в методиці відведено цінностям, котрим належить пройти всі визначені етапи (переосмислення, сприйняття, набуття особистісного сенсу, відродження в суб'єктному досвіді). Наголошено на емоційному розвитку школярів, показниками якого є такі відчуття: естетичне задоволення (від мови, слова, музики, живопису, краєвиду тощо); гордість (за свою державу, національну культуру, здобутки у спорті, у науці тощо); радість (за власні досягнення, успіхи й перемоги, від спілкування, дозвілля тощо), упевненість (під час прийняття рішень, виконання завдань тощо); успіх самореалізації.

Визначено такі етапи формування й розвитку соціокультурної компетентності:

1-ий – уведення в соціокультурне середовище;

2-ий – розв’язання проблем соціокультурного характеру;

3-ій – самостійне інтерпретування соціокультурних реалій, висловлення ставлень до них.

У процесі розроблення системи завдань за основу взято чотири ознаки, відповідно до яких визначено групи, що формують ціннісний, поведінковий, когнітивний та емоційний складники. Визначено, що ефективність формування соціокультурної компетентності підвищується за таких умов: формування її в єдності компонентів, уключення в процес вивчення української мови навчально-пізнавальних завдань, що передбачають взаємодію функцій, які учні реалізують у повсякденному житті; побудови вивчення матеріалу на основі принципів поєднання лінійності й концентричності з реалізацією ідеї випередження; створення та реалізації сценарію уроку як моделі різних видів діяльності учнів.

Відповідно до провідної мети й завдань педагогічної діяльності розроблено програму дослідно-експериментального навчання, визначено мету експерименту, етапи (аналітико-констатувальний, теоретико-моделювальний, експериментальний), послідовність їх; визначено умови ефективності. Розглядаючи соціокультурну компетентність як багатокomпонентне поняття, процес формування її здійснено комплексно, відповідно й результати вимірювали за чотирма критеріями (ціннісно-мотиваційним, когнітивним, емоційним, поведінковим) і показниками кожного з них.

Виділено такі складники експериментального етапу: організаційний (обґрунтування умов і вибір учасників експериментального навчання, надання програми, матеріалів і рекомендацій), практичний (упровадження авторської методики, виконання вправ і завдань), самостійний (організація самостійної роботи учнів, спрямованої на формування соціокультурної компетентності), підсумковий (виконання контрольних завдань, аналіз і узагальнення). До очікуваних результатів віднесено збагачення учнів знаннями й уявленнями про

особливості українського соціуму, правила і норми культури, українські традиції; соціальні виклики, ролі, мовленнєві жанри й кліше до них; усвідомлення і сприйняття ціннісно-емоційного, гуманного ставлення до всього, що їх оточує, має для них значення; оволодіння досвідом мотивування своїх дій, учинків, рішень; адекватне емоційне сприйняття світу; засвоєні поведінкові норми, схвалені суспільством.

Результати експериментального навчання підтвердили висунуту гіпотезу й ефективність авторської методики формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу на матеріалі синтаксису простого речення.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, розвиток особистості, соціокультурна компетентність, соціалізація, соціальні ролі, синтаксис простого речення, галузева (міжпредметна) компетентність, цінності, емоційний розвиток, мовленнєві жанри.

## **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

### **Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації**

#### *Публікації в наукових фахових виданнях України:*

1. Ніщенко М.Е. Інноваційні аспекти навчання української мови у структурі підручника для учнів 8 класу / Ніщенко М.Е. // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. – Київ: Педагогічна думка, 2016. – 2016. – №16. – С. 268 – 272.

2. Ніщенко М. Е. Роль і місце соціокультурної компетентності в системі компетентнісного навчання української мови в закладах загальної середньої освіти [Електронний ресурс] / М. Е. Ніщенко // Науковий вісник Донбасу. 2018. №1–2: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2\(37-38\)/nmezso.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2(37-38)/nmezso.PDF)

3. Ніщенко М. Соціальні ролі як важливий засіб формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр.

– Вип.3. – Бердянськ : БДПУ, 2018. С. 117-126.

4. Nishchenko M. FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF PUPILS IN PRIMARI SCHOOL / M.E. Nishchenko. // Sciences of Europe. – 2018. – №34. – С. 22–27.

5. Ніщенко М. Формування соціокультурної компетентності учнів у Новій українській школі / М.Е. Ніщенко. // Всеукраїнський науково-практичний журнал "Директор школи, ліцею, гімназії". - № 6. – Кн 2. – Том IV (82). – К.: Гнозис, 2018. – С. 463 – 474.

*Статті, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:*

6. Ніщенко М.Е. Принципи, методи і прийоми навчання у процесі вивчення синтаксису простого речення / Ніщенко М.Е. // Київський науково-педагогічний вісник. – 2017. – №10. – С. 46–50.

7. Ніщенко М.Е. Соціалізація восьмикласників як основа у формуванні соціокультурної компетентності на уроках української мови/ Ніщенко М.Е.. // Український психолого-педагогічний науковий збірник. – 2017. – №12. – С. 68 – 72.

8. Ніщенко М.Е. Принципи і методи навчання синтаксису / Ніщенко М.Е. // Український психолого-педагогічний науковий збірник. – 2017. – №10. – С. 133 – 136.

9. Інноваційні аспекти навчання української мови у структурі підручника української мови для 8 класу / Матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна освіта і наука в Україні: традиції та інновації». – 24-25 жовтня 2015 р. – Одеса. – 2015. – С. 77-80

10. Реалізація завдань соціокультурної змістової лінії у підручниках української мови для 8 класу / Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті». – 19-20 листопада 2015 р. – Ченстохова – Ужгород - Дрогобич. – 2015. – С. 135-136.



11. Формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу/ Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати». – 15-18 березня 2016р. – Братислава – 2016. – С. 44-46.

12. Інтерактивна сутність соціокультурної компетентності п'ятикласника // Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Філологія і лінгвістика у сучасному суспільстві». – 20-31 жовтня 2015 р. – Львів. – 2015. – С. 33-37.

13. Ніщенко, М. Стилiстично маркована лексика: аргo, жаргон, сленг, суржик, варваризми, екзотизми, пуризми. Їх місце і роль у мовленні [Текст] : 10-й клас / М. Ніщенко // Українська мова та література. – 2013. – № 16, серпень. – С. 29-35.

*Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:*

14. Реалізація завдань соціокультурної змістової лінії у підручниках української мови для 8 класу / Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті». – 19-20 листопада 2015 р. – Ченстохова – Ужгород – Дрогобич. – 2015. – С. 236.

15. Інноваційні аспекти навчання української мови у структурі підручника української мови для 8 класу / Матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна освіта і наука в Україні: традиції та інновації». – 24-25 жовтня 2015 р. – Одеса. – 2015. – С. 164.

16. Формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу/ Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати». – 15-18 березня 2016р. – Братислава – 2016. – С. 168.

17. Інтерактивна сутність соціокультурної компетентності п'ятикласника/

Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Філологія і лінгвістика у сучасному суспільстві». – 20-31 жовтня 2015 р. – Львів. – 2015. – С. 152.

### SUMMARY

Nishchenko M. Formation of sociocultural competence of primary school students based on simple sentence syntax material. Qualifying scientific work on the rights of manuscripts. Thesis for the degree of a candidate of pedagogical sciences in specialty 13.00.02 "Theory and methodology of teaching (Ukrainian language)". Kiev University of Boris Grinchenko University, Kyiv, 2019.

The dissertation is considered the problem of Formation of sociocultural competence of primary school pupils while teaching the syntax of simple sentences in Ukrainian lessons. In the process of theoretical and methodological substantiation psychological and pedagogical conditions were determined, which contribute to the effectiveness of the process of forming socio-cultural competence, defined its essence, means of formation, levels of formation and criteria for their evaluation.

Re-thinking of content, goals and objectives contributed to focusing the subjects of school education on development and self-development, achieving results that would have an impact on the comfortable entry into the society, readiness to respond to the challenges of the twenty-first century, and the formation of a new type of civil society. One of the strategic tasks of school Ukrainian-language education is the acquisition of socio-cultural experience embodied in the language form. The quality of this task depends to a large extent on social factors, as well as on the development of mechanisms for acquiring socio-cultural experience in school.

In view of the psychology of education, the terms "self", "self-consciousness", "self-determination", "self-assertion" are actualized as important for the student's perception not only as a subject of the educational process, but also as a subject of their own development. The psychological theories of education, namely, the socio-

cultural cognitive theory of L. Vygotsky, focused on the higher role of culture in the mastering of knowledge, the concept of psycho-energetic integrity of the individual, according to which the person is the object of social influence and the subject of purposeful knowledge and transformation of the surrounding social and the natural environment and, at the same time, itself. Taking into account them contributes to the formation in the individual of the ability to self-improvement, self-creation in the process of learning, self-education and self-education. The sphere of subject-practical activity of students must be formed, drawing on the emotional world of students, since it is precisely in the presence of moderate and high levels of intensity of emotional mood that changes in cognitive processes are noticeable. Given the importance of the emotional development of schoolchildren, we take into account different types of emotions, namely: altruistic, glorious, praxical, false, gnostic, aesthetic, and akaistic. Their consideration contributes to the personal meaning of education from the child. The interest in teaching the Ukrainian language is associated with complex motivational processes. Motivation is in close connection with the goal definition and reflection, therefore these components are updated in the structure of the lesson.

The peculiarities of competence training are explained and outlined, the specifics of it are explained, the scientific achievements of domestic and foreign scientists, documents of Ukraine, which determine the educational trajectory, are analyzed.

Socio-cultural competence is defined as possession of information about the direct communication of language with society and culture, awareness of roles and place in society, its involvement in the processes of language development, the establishment of its positions, demonstrating the norms of behavior approved in society, attitudes through the prism of values and a certain sub- experience, willingness to perform social roles and responsibilities. In the hierarchy of competencies it is substantiated its affiliation with industry. It is revealed that the

components of socio-cultural competence are interconnected through the concepts of cultural and social contexts.

The cultural context implies knowing the realities common to the people-carrier, while social determines two components - social consensus and a system of values.

Since the syntax of a simple sentence in the study is a means of forming socio-cultural competence, the semantic classification of sentences has been updated.

It is determined that the first semantic classifications are based on the classification of propositional guidelines. The expediency of focusing attention on the characteristics of the sentence on the basis of communicative intention (request, call, suggestion, informing, refusal, compassion, etc.) was substantiated, which made it possible to trace the effectiveness of the speech act. Attention is drawn to the concept of "objectivity / subjectivity" of thought expressed in the sentence, which contributes to the formation of the responsibility of the carrier of information.

In the structure of socio-cultural competence, the following key components are emphasized: cognitive (the system of knowledge about society and the culture of the people, in the process of assimilation of which socio-cultural competence is formed), value-motivational (value perception, motivation of actions and actions), emotional (emotional expression, ability to manage them) , behavioral (demonstration of behavioral norms, adopted by the society, humane attitude). For the acquisition of socio-cultural experience, we attach importance to social roles that combine a large range of manifestations of human behavior: from situational to life roles that have become sustainable forms of social behavior, and in fact the manifestation of the personality, of the social "I" personality.

The analysis of social roles contributed to the choice of four dimensions of social roles (person-social, life-time, behavioral and normative-functional) and constructs of each dimension. The expediency of familiarizing students with social roles and introducing them into the author's technique is substantiated.

The terminology of the research was studied, the terms of the content definition were defined: competency approach, competence, competence, key competency, subject competence, sectoral (interpersonal) competence, sociocultural competence, social role, socialization, educational environment, target definition, reflection, system of exercises, etc.

The analysis of scientific sources became the basis for developing criteria for measuring the levels of socio-cultural competence formation. In particular, pupils' view of social roles and their linguistic and communicative support are taken into account; an idea of the peculiarities of society and contemporary challenges; an idea of culture and its meaning; idea of human values; experience in the effective implementation of social roles; experience of effective perception of modern challenges; the experience of establishing Ukrainian culture in different spheres of society, the experience of value attitude towards themselves and the world around us. There are three levels – high, medium and low, defined criteria (value-motivational, cognitive, emotional and behavioral). The choice of key components of the methodology: principles, forms, methods and means, and psychological methods have been substantiated. Key points in the methodology are devoted to the values, which must pass all the certain stages (rethinking, perception, gaining personal meaning, revival in the subject experience). Emphasis is placed on the emotional development of schoolchildren, whose characteristics include the following sensations: aesthetic pleasure (from language, word, music, painting, landscape, etc.); pride (for its state, national culture, achievements in sports, in science, etc.); joy (for own achievements, successes and victories, from communication, leisure, etc.), confidence (in making decisions, performing tasks, etc.); the success of self-realization.

The following stages of formation and development of socio-cultural competence are defined:

1 st – introduction into the socio-cultural environment;

2nd – solving problems of socio-cultural nature;

3rd – an independent interpretation of socio-cultural realities, the expression of attitudes towards them.

In the process of developing a system of tasks based on four features, according to which identified groups that form the value, behavioral, cognitive and emotional components. It is determined that the effectiveness of the formation of socio-cultural competence increases under the following conditions: its formation in the unity of components, inclusion in the process of studying the Ukrainian language educational and cognitive tasks that involve the interaction of functions that students implement in everyday life; construction of the study of material based on the principles of combining linearity and concentricity with the implementation of the idea of advance; creation and implementation of a lesson scenario as models of different activities of students. In accordance with the main goals and tasks of pedagogical activity, the program of experimental and experimental studies was developed, the purpose of the experiment was determined, the stages (analytical-statement, theoretical-modeling, experimental), the sequence of them; conditions of efficiency are determined. Considering socio-cultural competence as a multicomponent concept, the process of its formation was carried out comprehensively, and accordingly, the results were measured by four criteria (value-motivational, cognitive, emotional, behavioral) and indicators of each of them. The following components of the experimental phase are selected: organizational (substantiation of the conditions and the choice of participants of experimental training, the provision of the program, materials and recommendations), practical (implementation of author's technique, implementation of exercises and tasks), independent (organization of independent work of students aimed at forming socio-cultural competence), final (implementation of control tasks, analysis and generalization).

Expected results include the enrichment of students with knowledge and ideas

about the peculiarities of Ukrainian society, rules and norms of culture, Ukrainian traditions; social challenges, roles, speech genres and clichés to them; awareness and perception of value-emotional, humane attitude to everything around them has the meaning for them; mastering the experience of motivating their actions, actions, decisions; adequate emotional perception of the world; Behavioral norms approved by the society are learned.

The results of the experimental study confirmed the hypothesis and the effectiveness of the author's methodology for the formation of socio-cultural competence of the 8th grade students on the syntax of the simple sentence.

Key words: competence approach, personality development, sociocultural competence, socialization, social roles, simple sentence syntax, sectoral (interpersonal) competence, values, emotional development, speech genres.

### **List of published works on the topic of the dissertation:**

*Scientific papers, in which the main scientific results of the dissertation are published*

1. NIschenko M.E. InnovatsIynI aspekti navchannya ukraYinskoYi movi u strukturI pIdruchnika dlya uchnIv 8 klasu / NIschenko M.E. // Problemi suchasnogo pIdruchnika : zb. nauk. pr. / Nats. akad. ped. nauk UkraYini, In-t pedagogIki. – KiYiv: PedagogIchna dumka, 2016. – 2016. – #16. – S. 268 – 272.

2. NIschenko M. E. Rol I mIstse sotsIokulturnoYi kompetentnostI v sistemI kompetentnIsnogo navchannya ukraYinskoYi movi v zakladah zagalnoYi serednoYi osvIti [Elektronniy resurs] / M. E. NIschenko // Naukoviy vIsnik Donbasu. 2018. #1–2: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2\(37-38\)/nmezso.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2018/N1-2(37-38)/nmezso.PDF)

3. NIschenko M. SotsIalnI roli yak vazhliivy zasIb formuvannya sotsIokulturnoYi kompetentnostI uchnIv 8 klasu // NaukovI zapiski Berdyanskogo derzhavnogo pedagogIchnogo unIversitetu. SerIya : PedagogIchnI nauki : zb. nauk. pr. – Vip.3. – Berdyansk : BDPU, 2018. S. 117-126.

4. Nishchenko M. FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF PUPILS IN PRIMARI SCHOOL / M.E. Nishchenko. // Sciences of Europe. – 2018. – #34. – S. 22–27.

5. NIschenko M. Formuvannya sotsIokulturnoYi kompetentnostI uchnIv u NovIy ukraYinskIy shkoli / M.E. NIschenko. // VseukraYinskiy naukovo-praktichniy zhurnal "Direktor shkoli, Iltseyu, gImnazIYi". - # 6. – Kn 2. – Tom IV (82). – K.: Gnozis, 2018. – S. 463 – 474.

*Scientific papers certifying the approbation of the dissertation materials*

6. NIschenko M.E. Printsipi, metodi I priyomi navchannya u protsesI vivchennya sintaksisu prostogo rechennya / NIschenko M.E. // KiYivskiy naukovo-pedagogIchniy vIsnik. – 2017. – #10. – S. 46–50.

7. NIschenko M.E. SotsIalIzatsIya vosmiklasnikIv yak osnova u formuvanni sotsIokulturnoYi kompetentnostI na urokah ukraYinskoYi movi/ NIschenko M.E.. // UkraYinskiy psihologo-pedagogIchniy naukoviy zbIrnik. – 2017. – #12. – S. 68 – 72.

8. NIschenko M.E. Printsipi I metodi navchannya sintaksisu / NIschenko M.E. // UkraYinskiy psihologo-pedagogIchniy naukoviy zbIrnik. – 2017. – #10. – S. 133 – 136.

9. InnovatsIynI aspekti navchannya ukraYinskoYi movi u strukturI pIdruchnika ukraYinskoYi movi dlya 8 klasu / MaterIali HHII MIzhnarodnoYi naukovo-praktichnoYi konferentsIYi «Suchasna osvIta I nauka v UkraYinI: traditsIYi ta InnovatsIYi». – 24-25 zhovtnya 2015 r. – Odesa. – 2015. – S. 77-80

10. RealIzatsIya zavdan sotsIokulturnoYi zmlstovoYi lInIYi u pIdruchnikah ukraYinskoYi movi dlya 8 klasu / MaterIali I MIzhnarodnoYi naukovo-praktichnoYi konferentsIYi «SuchasnI tendentsIYi rozvitku osvIti I nauki v InterdistsiplInarnomu kontekstI». – 19-20 listopada 2015 r. – Chenstohova – Uzhgorod - Drogoibich. – 2015. – S. 135-136.

11. Formuvannya sotsIokulturnoYi kompetentnostI uchnIv 8 klasu/ MaterIali mIzhnarodnoYi naukovo-praktichnoYi konferentsIYi «SuchasnI naukovI



doslidzhennya ta rozrobki: teoretichna tsinnist ta praktichni rezultati». – 15-18 bereznya 2016r. – Bratislava – 2016. – S. 44-46.

12. Interaktivna sutnist sotsiokulturnoyi kompetentnosti p'yatiklasnika // Materiali II Mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferentsiyi «Filologiya i lingvistika u suchasnomu suspilstvi». – 20-31 zhovtnya 2015 r. – Lviv. – 2015. – S. 33-37.

13. Nischenko, M. Stilistichno markovana leksika: argo, zhargon, sleng, surzhik, varvarizmi, ekzotizmi, purizmi. Yih mistse i rol u movlenni [Tekst] : 10-y klas / M. Nischenko // UkraYinska mova ta literatura. – 2013. – # 16, serpen. – S. 29-35.

14. Realizatsiya zavdan sotsiokulturnoyi zmlstovoyi llniyi u pidruchnikah ukraYinskoYi movi dlya 8 klasu / Materiali I Mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferentsiyi «Suchasni tendentsiyi rozvitku osviti i nauki v Interdistsiplinarnomu konteksti». – 19-20 listopada 2015 r. – Chenchohova – Uzhgorod – Droghobich. – 2015. – S. 236.

15. Innovatsiyni aspekti navchannya ukraYinskoYi movi u strukturi pidruchnika ukraYinskoYi movi dlya 8 klasu / Materiali HHII Mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferentsiyi «Suchasna osvita i nauka v UkraYini: traditsiyi ta innovatsiyi». – 24-25 zhovtnya 2015 r. – Odesa. – 2015. – S. 164.

16. Formuvannya sotsiokulturnoyi kompetentnosti uchniv 8 klasu/ Materiali mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferentsiyi «Suchasni naukovI doslidzhennya ta rozrobki: teoretichna tsinnist ta praktichni rezultati». – 15-18 bereznya 2016r. – Bratislava – 2016. – S. 168.

17. Interaktivna sutnist sotsiokulturnoyi kompetentnosti p'yatiklasnika/ Materiali II Mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferentsiyi «Filologiya i lingvistika u suchasnomu suspilstvi». – 20-31 zhovtnya 2015 r. – Lviv. – 2015. – S. 152

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	17
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ .....	33
1.1. Психолого-педагогічні передумови формування соціокультурної компетентності учнів основної школи .....	33
1.2. Особливості компетентнісного навчання української мови в основній школі .....	52
1.3. Лінгвістичні й лінгводидактичні засади формування соціокультурної компетентності .....	68
1.4. Категорійний апарат дослідження .....	84
РОЗДІЛ II. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ .....	101
2.1. Стан досліджуваної проблеми в сучасній школі .....	101
2.1.1. Аналіз програм, підручників, посібників, дисертацій ...	101
2.1.2. Досвід роботи вчителів української мови і літератури з формування соціокультурної компетентності у процесі вивчення синтаксису .....	123
2.2. Дидактичні передумови формування соціокультурної компетентності учнів основної школи .....	134
2.2.1. Принципи, форми, методи і прийоми формування соціокультурної компетентності .....	134
2.2.2. Засоби формування соціокультурної компетентності ...	157
РОЗДІЛ III. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА	

РОЗРОБЛЕНОЮ МЕТОДИКОЮ .....	170
3.1. Програма експерименту .....	170
3.1.1. Мета, гіпотеза і завдання експерименту .....	170
3.1.2. Рівні сформованості соціокультурної компетентності і критерії оцінювання їх .....	174
3.2. Хід і результати формувального етапу експерименту .....	186
ВИСНОВКИ .....	202
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	206
ДОДАТКИ .....	221

### **Перелік умовних скорочень**

**СК** – соціокультурна компетентність,

**КК** – ключові компетентності

**КП** – компетентнісний підхід

**ІКТ** – інформаційно-комунікаційні технології

**МЖ** – мовленнєві жанри

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Оновлення системи української освіти зумовило кардинальні зміни в усіх її ланках. Переосмислення змісту, цілей і завдань сприяло зосередженню уваги суб'єктів шкільної освіти на розвиткові й саморозвиткові, досягненню результатів, які впливали б на комфортне входження в соціум, готовність відповідати на виклики ХХІ ст., формуванню громадянського суспільства нового типу. Для розв'язання завдань, які визначають Закон України «Про освіту», чинний Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти, концепція «Нова українська школа», програма «Українська мова» необхідно всі ресурси української мови як шкільного предмета спрямувати на формування визначених документами компетентностей, що сприятимуть становленню учнів як україномовних особистостей. Для цього школа має сформувати в учнів насамперед уявлення про структуру й особливості функціонування суспільства, про гострі проблеми в ньому, власне місце й роль учнів у суспільстві.

Ресурсно потужним для формування соціокультурної компетентності є розділ синтаксису простого речення. Однак традиційні шкільні методики, зосереджуючись на структурному вивченні синтаксичних одиниць, обмежували функційні можливості їх і звужували перспективи набуття досвіду використання граматичного різноманіття мови в мовній практиці учнів. Урахування функційних характеристик видів простих речень сприятиме свідомому засвоєнню структури мовленнєвих жанрів, набуттю досвіду володіння мовою, необхідного для успішної соціалізації.

З огляду на зазначене одним із стратегічних завдань шкільної українськомовної освіти постає набуття соціокультурного досвіду, утіленого в мовній формі. Якість виконання цього завдання значною мірою залежить від соціальних чинників, а також стану розроблення механізмів набуття

соціокультурного досвіду в школі.

Актуальність теми дослідження визначають такі чинники:

- неоднотайність науковців у визначенні суті, місця, змісту й ознак сформованості соціокультурної компетентності;
- наявність суспільного запиту на випускників, що мають необхідний соціокультурний досвід, і водночас брак ефективних механізмів набуття його;
- актуалізація проблеми виховання ініціативної, активної творчої особистості з високим рівнем сформованості характеристик, які сприяють успішній соціалізації її;
- важливість участі кожної людини в забезпеченні функціонування суспільних інституцій, готовність до виконання різних суспільних ролей, формування громадянської відповідальності й активності.

Мовній освіті нині відведено основну роль у формуванні свідомої, багатогранної, інтелектуальної, самодостатньої особистості. Чинна програма з української мови орієнтує вчителя на формування в учнів ключових і предметної компетентностей, самостійності в досягненні освітніх результатів.

Для кожного дослідження проблеми компетентностей важливе значення мають наукові та методичні доробки, що заклали їхні теоретичні підвалини. Зокрема це праці авторів, чий науковий інтерес зосереджений на проблемі ефективного менеджменту, а саме: Р. Вайта, В. Макелвіла, Р. Бояциса, К. Вудраффа, М. Армстронга, Дж. Равена, С. Віддетта, С. Холліфорда, С. Хаффа, Д. Гентла (з'ясування суті компетенцій/компетентностей, стратегії управління людськими ресурсами; особливостей поведінкових характеристик; поняття поведінкового репертуару); Д. Макклелланда (фактори, що мотивують людей на досягнення, три типи мотиваційних потреб, концепція компетенції), Лайл М. Спенсер і Сайн М. Спенсер (словник компетенцій); А. Лючії, Р. Лепсинга, М. Паркінсона (модель компетентності, винайдення інструментарію вимірювання) та ін.

Студіювання наукових джерел з різних галузей знань засвідчило, що загалом проблему формування компетентностей в учнів на сьогодні досліджено багатоаспектно: з позиції філософської думки (Бандура О., Василевська Т., Герасимів Т., Гершунський Б., Євтух М., Копиленко О., Клепко С., Кремень В., Римаренко Ю., Смагін І., Ткаченко В., Тоффлер Е. та ін.), психологічному (Балл Г., Бех І., Блонський П., Божович Л., Боришевський М., Бояцис Р., Зимня І., Киричук О., Максименко С., Моляко В. Москаленко В., Москалець В., Равен Дж., Сергієнко О., Такман Б., Фромм Е., Швалб Ю. та ін.), педагогічному (Александрова А., Бібік Н., Бутківська Т., Васьківська Г., Локшина О., Савченко О., Селевко Г., Тхоржевський Д., Каюков В.), лінгводидактичному (Вашуленко М., Голуб Н., Горошкіна О., Гривко А., Гудзик І., Караман О., Караман С., Климова К., Кучерук О., Мельник Т., Мітіна Л., Новосьолова В., Омельчук С., Пентилюк М., Попова Л., Подлевська Н., Шляхова В., Ярмолук А. та ін.), соціологічному (Агаркова Н., Лактіонова Г., Настасяк І., Стаканков А., Черниш Н. та ін.).

Упровадженню компетентнісного підходу в систему шкільної українськомовної освіти сприяють праці Н. Бондаренко, І. Варнавської, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, К. Климової, Н. Коваленко, О. Кучерук, В. Нищети, В. Новосьолової, М. Пентилюк, Г. Шелехової та ін. Однак у полі проблеми компетентнісного підходу в закладах загальної середньої освіти досі є чимало нерозв'язаних і дискусійних аспектів. Зокрема, науковці по-різному тлумачать суть компетентності, бракує однастайності у визначенні змісту ключових термінів, не завжди враховують особливості структури компетентності у процесі розроблення критеріїв вимірювання сформованості компетентностей; досі переважає практика оцінювання когнітивного компонента. Отже, поза увагою залишається головне – поступ учнів у їхньому розвитку, якість сформованих у процесі освітньої діяльності рис, поведінкових норм і ставлень.

Актуальність і важливість окресленої проблеми, її суспільно-педагогічне значення, недостатня розробленість, аналіз відвіданих уроків вивчення синтаксису простого речення, оприлюднених конспектів зумовили вибір теми дисертаційної роботи – «Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи на матеріалах синтаксису простого речення».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертації спрямована на розв'язання нагальних освітніх завдань, передбачених державними документами (Законом України «Про освіту», Державним стандартом базової і повної середньої освіти, концепцією «Нова українська школа», шкільною програмою з української мови), суголосна пріоритетним напрямам наукових досліджень НАПН України. Робота виконана в руслі наукових досліджень відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України «Методика навчання української мови учнів 8-9 класів» (державний реєстраційний номер 0115U003083), «Методика компетентісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту» (державний реєстраційний номер 0118U003364). Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні вченої ради Інституту педагогіки НАПН України (протокол № 7 від 15.09.2014 року і Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (реєстраційний № 1062, протокол № 8 від 25.11.2014 року).

**Мета** дослідження полягає в розробленні методики формування соціокультурної компетентності учнів основної школи на матеріалі синтаксису простого речення.

Відповідно до мети дослідження передбачено розв'язання таких **завдань**:

1. З'ясувати сутність соціолінгвістичної компетентності та значення її для розвитку соціальної активності й життєдіяльності учнів.

2. Визначити психолого-педагогічні, соціолінгвістичні й лінгводидактичні передумови формування соціокультурної компетентності

учнів основної школи на матеріалі синтаксису простого речення.

3. Розробити критерії й показники сформованості соціокультурної компетентності учнів на уроках української мови.

4. Розробити систему завдань і вправ, спрямовану на формування соціокультурної компетентності, дібрати й обґрунтувати форми, методи, прийоми і засоби, що становлять основу експериментальної методики.

5. Експериментально перевірити ефективність авторської методики формування соціокультурної компетентності учнів основної школи на матеріалі уроків вивчення синтаксису простого речення.

*Об'єктом* дослідження є процес формування соціокультурної компетентності учнів основної школи (на матеріалі синтаксису простого речення). *Предмет* дослідження – принципи, методи, прийоми і засоби формування соціокультурної компетентності.

*Гіпотеза* дослідження – рівень сформованості соціокультурної компетентності учнів основної школи підвищиться за умови:

а) урахування психологічних факторів, характеристик покоління Z, від яких залежать результати процесу формування соціокультурної компетентності;

б) усвідомлення статусної ролі мовлення для подальшої успішної життєдіяльності школярів;

в) засвоєння мовленнєвих жанрів, мовних кліше, характерних для конкретних соціальних ролей;

г) готовності вчителя-словесника до системного впровадження компетентнісного підходу, інноваційних технологій, методів і прийомів, які забезпечують діяльнісний результат неперервної мовної освіти;

г) системного формування в учнів ставлення до всього, що їх оточує (предмети, явища, події, вчинки тощо).

**Теоретико-методологічну основу** дослідження становлять: положення



філософії і лінгвістики про єдність і взаємовплив людського буття, мислення і мови (Андрущенко В., Губерський Л., Загнітко А., Зязюн І., Карасик В., Карпицький М., Кремень В., Луговий В., Мацько Л., Мечковська Н., Подмазін С., Стишов О. та ін.); психолого-педагогічні теорії про взаємозв'язок навчання, виховання й розвиток особистості (Асмолов О., Бондаревська Є., Вербицький А., Виготський Л., Гончаренко С., Ельконін Д., Зимня І., Карпицький М., Костюк Г., Ларіонова О., Рубінштейн С., Штраус В., Хоуви Н. та ін.); дослідження дидактів і лінгводидактів з проблем удосконалення змісту мовної освіти й оптимізації навчально-виховного процесу (Бакум З., Біляєв О., Голуб Н., Горошкіна О., Дружененко Р., Караман О., Караман С., Кучерук О., Ницета В., Новосьолова В., Омельчук С., Пентилюк М., Шляхова В., Яворська С., Ярмолюк А. та ін.).

**Методи дослідження.** Для досягнення мети й реалізації завдань передбачено застосування комплексу методів дослідження:

– *теоретичних*: вивчення нормативних документів і праць з актуальних проблем загальної середньої освіти; аналіз, синтез і узагальнення філософської, психолого-педагогічної, лінгвістичної і методичної літератури з проблеми; порівняння, моделювання, систематизування теоретичного й практичного досвіду для визначення наукових засад методики формування соціокультурної компетентності учнів;

– *емпіричних*: діагностичні (анкетування, бесіда, самооцінювання, аналіз продуктів творчої діяльності учнів), соціометричні, прогностичні (метод експертних оцінок), застосовані з метою вивчення стану розробленості проблеми в масовій практиці навчання української мови і впливу експериментальної методики на рівень сформованості соціокультурної компетентності учнів на уроках української мови; педагогічний експеримент (аналітико-констатувальний, теоретико-моделювальний та експериментальний етапи), метод класифікацій (критерії вимірювання рівнів сформованості

соціокультурної компетентності, систематизація вправ і завдань, ієрархія компетентностей та ін.) прогнозування результатів дослідного навчання; методи математичної статистики (для опрацювання експериментальних даних, виявлення кількісних та якісних залежностей між досліджуваними явищами і процесами).

**Наукова новизна** отриманих результатів полягає в тому, що *вперше обґрунтовано* наукові засади формування соціокультурної компетентності учнів основної школи на матеріалах уроків вивчення синтаксису простого речення; *здійснено* розгляд суті соціокультурної компетентності крізь призму понять культурного й соціального контекстів; *виділено* базові компоненти соціокультурної компетентності й *визначено* місце її в ієрархії шкільних компетентностей; *розроблено* алгоритм поетапного формування й розвитку соціокультурної компетентності для учнів основної школи на уроках української мови; *обґрунтовано* добір форм, методів, прийомів, засобів організації уроків української мови з метою формування соціокультурної компетентності; *розроблено* методику формування соціокультурної компетентності учнів основної школи на матеріалі синтаксису простого речення; *визначено* критерії, показники та рівні сформованості соціокультурної компетентності учнів основної школи; *розроблено* дидактичний матеріал для кожного критерію, що впливає на цілісність процесу формування соціокультурної компетентності; *дібрано* актуальні для цього віку соціальні ролі для роботи з ними у процесі вивчення синтаксису простого речення.

**Практична цінність дослідження** полягає в можливості використання основних положень дослідження в освітньому процесі загальноосвітніх і спеціалізованих навчальних закладів на уроках вивчення синтаксису простого речення, під час розроблення програм, факультативів, підручників, методичних посібників для вчителів і студентів, під час проходження педагогічної практики в школі.

**Достовірність наукових результатів і висновків** забезпечено завдяки: методологічному обґрунтуванню вихідних положень експериментальної методики; оперуванню теоретичними й емпіричними методами наукового дослідження, дібраними з урахуванням мети і завдань дослідження; результатам експерименту, одержаним методами математичної статистики; публічному обговоренню ключових положень дослідження на міжнародних, всеукраїнських регіональних науково-практичних заходах; впровадженню авторської методики в заклади загальної середньої освіти України.

**Експериментальна база дослідження.** Експериментальну роботу проводили в таких закладах загальної середньої освіти: Золотоніська спеціалізована школа № 2 інформаційних технологій, Черкаська ЗОШ № 19, Запорізька загальноосвітня школа I-III ступенів №75, Кам'янець-Подільський НВК №3 у складі загальноосвітньої школи I-III ступенів та ліцею Хмельницької області, Івано-Франківська гімназія № 2.

### **Організація й основні етапи дослідження.**

У вступі обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми, зазначено зв'язок із науковими програмами, темами, планами, визначено мету і завдання, об'єкт, предмет, сформульовано гіпотезу, окреслено наукову новизну, практичне значення, надано інформацію про апробацію й достовірність упроваджених результатів.

У першому розділі – «Теоретичні засади формування соціокультурної компетентності у процесі вивчення синтаксису простого речення» - окреслено основні психолого-педагогічні передумови формування соціокультурної компетентності учнів основної школи, визначено особливості компетентнісного навчання української мови в основній школі, з'ясовано тематичні домінанти соціокультурної компетентності, проаналізовано категорійний апарат дослідження.

Приділено увагу визначенню місця соціокультурної компетентності в

ієрархії компетентностей. Відповідно до змісту загальної частини Державного стандарту базової й повної середньої освіти виділено три рівні компетентностей: предметні, міжпредметні (галузеві) й ключові. Перелік ключових компетентностей уміщено в Держстандарті й чинній програмі. Логіка дослідження дає підстави нам визначити соціокультурну компетентність як міжпредметну (галузеву).

У структурі компетентності орієнтуємося на такі складники:

1. Ціннісно-мотиваційний. Свідоме прийняття сукупності ціннісних орієнтирів сприяє формуванню своєрідної осі свідомості, що забезпечує стабільність особистості, спадкоємність певного типу поведінки й діяльності, виражених у спрямованості її потреб і інтересів. 2. Когнітивний. Являє собою «інтегральну якість особистості, що забезпечує її прагнення й готовність реалізувати свій потенціал (знання технології навчальної діяльності, вміння застосовувати ці знання на практиці, наявність досвіду самостійної навчальної діяльності) за успішного розв'язання проблемних завдань у процесі навчальної й інших видів діяльності». 3. Емоційний. Зміст цього компонента включає альтруїстичні емоції, гуманістичне ставлення до світу, а також емпатійне ставлення до інших як здатність емоційно відгукуватися на почуттєвий світ іншої людини. 4. Поведінковий. Суть його визначають особистісні характеристики учня, як-от: ініціативність, активність, самостійність, комунікабельність, щирість, відкритість тощо.

Висловлюємо припущення, що СК на уроках синтаксису простого речення в основній школі можна сформулювати за допомогою таких видів роботи:

- добір текстів українознавчого наповнення, що містять різноманітні проблеми;
- системна реалізація міжпредметних зв'язків;
- розігрування соціальних ролей;
- моделювання життєвих ситуацій;

- формування комфортного освітнього середовища;
- добір ефективних для цієї роботи методів і прийомів навчання;
- дотримання чіткого алгоритму формування компетентності, що містить мету навчання на кожному з етапів уроку тощо.

Важливе місце в процесі роботи над формуванням СК на уроках української мови відводимо ознайомленню з соціальними ролями й засвоєнню особливостей їх, таким чином закладаємо підвалини для соціалізації школярів. Цей науковий напрям презентовано в рольовій теорії особистості (концепції Дж. Міда, Я. Морено, Е. Берна, Дж. Келлі та інших). В Україні рольову теорію особистості презентують дослідження П. Горностая, З. Мірошник. Для практичного роботи з ролями на уроці української мови пропонуємо ситуації, у яких задіяно різні соціальні й особистісні ролі.

**Зміст другого розділу** – «Теорія і практика формування соціокультурної компетентності в процесі вивчення синтаксису простого речення» – присвячено аналізу досліджуваної проблеми в школі (вивчення й аналіз програм, підручників, посібників, дисертацій та досвіду роботи вчителів з питань формування соціокультурної компетентності на уроках української мови в основній школі), визначено три етапи, критерії й показники вимірювання сформованості соціокультурної компетентності, розроблено покроковий алгоритм дій з формування соціокультурної компетентності.

Аналіз програм, підручників, посібників, дисертацій засвідчив, що темі формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу досі не приділено належної уваги, дослідники здебільшого надають перевагу одному з компонентів терміна («соціо» або «культура»), помилково ототожнюючи соціокультурну компетентність з культурологічною функцією носія мови. Усі компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів, і оволодіння ними має відбуватися комплексно. Культурний контекст передбачає знання реалій, спільних для

всього народу-носія, а соціальний – знання особливостей соціуму, соціальних умов спілкування, прийнятих на конкретному історичному етапі розвитку суспільства. Тому соціокультурна компетентність – це здатність людини усвідомлено враховувати знання соціального та культурного контекстів. Оскільки окремих годин на реалізацію соціокультурної змістової лінії програмою не передбачено, процес формування соціокультурної компетентності учнів доцільно розглядати як виховну й розвивальну діяльність педагога та школярів на дидактичному тлі навчання української мови.

Саме тому для експериментальної методики доцільно визначити такі етапи формування й розвитку соціокультурної компетентності:

- 1-ий етап – уведення в соціокультурне середовище;
- 2-ий етап – розв’язання проблем соціокультурного характеру;
- 3-ій етап – самостійне інтерпретування соціокультурних реалій, висловлення ставлення до них.

Метою I-го етапу є ознайомлення із соціокультурною ситуацією, що передбачає створення умов, сприятливих для суті її. Насамперед учні мають засвоїти елементарні складники ситуації, як-от: місце, час, подія, учасники, їхні дії, вчинки тощо. На матеріалі дібраних текстів учитель поступово навчає учнів визначати всі ці елементи, аналізувати їх, виявляти з-поміж них головні й другорядні і в результаті – розпізнавати проблему. Вищим рівнем сформованих на цьому етапі вмінь є здатність учнів самостійно виявляти реальні суспільні проблеми й формулювати їх.

Мета II-го етапу – пошук шляхів і способів розв’язання проблеми. Приділяємо увагу навчанню учнів пропонувати ефективні, дієві способи розв’язання її, формуємо навички аналізу й оцінювання пропозицій. На цьому етапі актуалізуємо життєво важливе вміння – формулювати припущення (гіпотезу).

Метою III-го етапу є формування ставлення учнів до предметів, явищ,

подій крізь призму цінностей і культурних традицій свого народу. На цьому етапі учні вчаться формулювати й обґрунтовувати своє ставлення до пропонованих об'єктів (предмет, подія, явище, дія тощо).

Матеріал мовної змістової лінії (синтаксис простого речення) сприятливий для набуття початкового досвіду засвоєння багатьох соціальних ролей, пошуку мовних засобів розв'язання численних проблем, що постають перед підлітками цього віку. Соціокультурний компонент дає змогу актуалізувати кожен синтаксичну тему, надати їй життєвої важливості. На кожному з етапів синтаксичний матеріал набуває функційності, використання його є мотивованим, учні мають змогу набувати практичного досвіду застосування його в нових умовах.

У доборі методів надаємо перевагу проблемно-пошуковим (ситуаційний, метод проектів), діалогічному, методу гри, лінгвістичного програмування, алгоритмізації, вправам. На основі праць сучасних лінгводидактиків (Голуб Н., Горошкіної О., Карамана С., Кучерук О., Пентиліук М.) виокремлюємо чотири групи прийомів, ефективних для навчання мови й формування соціокультурної компетентності: дидактико-методичні (аналіз, порівняння, зіставлення, синтез, дедукція тощо), специфічні прийоми (мовний розбір, групування мовних явищ, відмінювання, визначення наголосу), прийоми формування комунікативних умінь (складання плану, робота над змістом, добір заголовка та ін.), прийоми проблемного навчання (створення ситуації, аналіз фактів, перевірка доведення).

Ефективним дидактичним засобом формування соціокультурної компетентності й розвитку двопівкульного інтегративного мислення вважаємо текст, різні види текстів і комбінації роботи з ним є ефективними на усіх етапах формування соціокультурної компетентності. Використання електронних засобів навчання (надаємо перевагу електронним підручникам, інтерактивній дошці, аудіо- й відеосупроводу) активізує пізнавальну активність школярів, емоційний розвиток, підвищує інтерес до предмета «українська мова» й

навчання загалом, посилює мотивацію, прискорює темп навчання, сприяє ефективності уроку, оптимізації освітнього процесу.

У розробленні системи завдань за основу взято чотири ознаки, відповідно до яких формуємо соціокультурну компетентність на матеріалах синтаксису простого речення:

- ті, що формують комунікативний складник компетентності;
- ті, що формують ціннісний складник компетентності;
- ті, що формують емоційний складник компетентності;
- ті, що формують поведінковий складник компетентності.

**Третій розділ** – «Експериментально-дослідне навчання за розробленою методикою» – презентує програму дослідного навчання, проведеного в три етапи (аналітико-констатувальний, теоретико-моделювальний та експериментальний), а також результати його.

**Аналітико-констатувальний** передбачав такий алгоритм дій:

1. Теоретичне вивчення й обґрунтування досліджуваної проблеми крізь призму останніх досліджень у галузі філософії освіти, психології, педагогіки, дидактики, лінгвістики, соціології літератури тощо.

2. Узагальнення досвіду поєднання процесу навчання синтаксису й формування соціокультурної компетентності.

3. Вивчення й аналіз навчально-методичного забезпечення суб'єктів освітнього процесу (програми, підручники, посібники, методичні статті, дисертації).

4. Формулювання мети й завдань констатувального експерименту, добір методів дослідження на цьому етапі (аналіз, анкетування, спостереження, інтерв'ювання, бесіда, моніторинг).

5. Аналіз результатів цього етапу дослідження.

У процесі добору й аналізу наукової літератури ми намагалися виявити всі важливі для наступних етапів дослідження теоретичні аспекти, аналізувати



проблему з різних поглядів (з наукового, методичного, суспільного, особистісного тощо), процес пошуку методів спрямовували на виявлення можливих альтернативних методів і прийомів.

Метою теоретико-моделювального етапу дослідження було розроблення експериментальної методики формування соціокультурної компетентності. Ретельний добір методичного інструментарію й поєднання його в авторську методику становив основу цього етапу. Важливим завданням етапу було також розроблення критеріїв і показників сформованості соціокультурної компетентності, забезпечення навчально-методичним супроводом суб'єктів освітнього процесу.

**Експериментальний етап** мав на меті впровадження в експериментальні заклади авторської методики формування соціокультурної компетентності, а також аналіз результатів дослідного навчання, окреслення перспектив дослідження.

Загалом експериментом (на різних етапах) охоплено 5 шкіл, 87 учителів, 307 учнів.

Для розроблення критеріїв вимірювання рівнів сформованості соціокультурної компетентності беремо до уваги уявлення учнів про соціальні ролі й мовнокомунікативний супровід їх; уявлення про особливості соціуму й сучасні виклики; уявлення про українську культуру й значення її; уявлення про цінності людини; досвід ефективного виконання соціальних ролей; досвід ефективного сприйняття сучасних викликів; досвід утвердження української культури в різних сферах життя суспільства; досвід ціннісного ставлення до себе й світу, що оточує.

**Упровадження результатів дослідження.** Дослідно-експериментальну роботу проведено на базі Золотоніської спеціалізованої школи № 2 інформаційних технологій (довідка № 252 від 28 листопада 2018 року), Черкаської ЗОШ № 19 (довідка № 503 від 26 вересня 2018 року), Запорізької

загальноосвітньої школи I-III ступенів №75 (довідка № 91 від 10 жовтня 2018 року), Кам'янець-Подільського НВК №3 у складі загальноосвітньої школи I-III ступенів та ліцею Хмельницької області (довідка № 227 від 29 листопада 2018 року), Івано-Франківської гімназії № 2 (довідка № 456 від 20 листопада 2018 року).

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення, висновки, результати дослідження обговорено під час виступів на науково-практичних конференціях різних рівнів:

а) *міжнародних*: «Проблеми сучасного підручника» (15-16 жовтня 2015 р., м. Київ); «Сучасна освіта і наука в Україні: традиції та інновації» (24-25 жовтня 2015 р., м. Одеса); «Філологія і лінгвістика у сучасному суспільстві» (30-31 жовтня 2015 р., м. Львів); «Світова наука 2016 року: результати» (26 січня 2016 р., м. Моррісвіль, США); «Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати» (15-18 березня 2016 р., м. Братислава); «Проблеми та перспективи розвитку науки у країнах Європи та Азії на початку третього тисячоліття» (5-6 листопада 2016 р., м. Переяслав-Хмельницький); «Проблеми та перспективи розвитку європейської освіти» (20-24 листопада 2016 р., м. Прага); «Word Science in 2016: Results» (26 червня 2017 р., м. Моррісвіль, США); «Наукова дискусія: питання педагогіки та психології» (1-2 грудня 2017 р., м. Київ); «Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати» (15-18 травня 2018 р., м. Братислава);

б) *всукраїнських*: «Проблеми сучасного підручника» (22 жовтня 2014 р. м. Київ); «Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в українському просторі» (23 квітня 2015 р., м. Житомир); круглий стіл «Підручники української мови та літератури: досвід, реалії, перспективи» (17 березня 2016 р., м. Київ); круглий стіл «Актуальні проблеми компетентнісно орієнтованого навчання української мови в сучасних закладах освіти» (м. Київ,

16 березня 2018 р.).

**Публікації.** За результатами дослідження опубліковано 5 одноосібних наукових праць, із них – 4 – у наукових фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному виданні, 6 публікацій апробаційного характеру, 7 додатково відображають наукові результати дисертації.

**Особистий внесок здобувача.** Наукові положення, одержані результати, узагальнені висновки та рекомендації, що винесено на захист, отримані здобувачем особисто.

**Структура й обсяг дисертації.** Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, списку публікацій, вступу, трьох розділів (у кожному з яких сформульовано короткі висновки), загальних висновків, списку використаних джерел (243 одиниці), додатків. Повний обсяг дисертації становить 242 сторінки (у тому числі 220 сторінок основного тексту), 20 таблиць, 3 рисунки.

## РОЗДІЛ І.

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ

## 1.1. Психолого-педагогічні передумови формування соціокультурної компетентності учнів основної школи

Закон України «Про освіту» визначає курс української школи на «всебічний розвиток людини як особистості й найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей» [67, с. 45]. Результативність процесу реалізації визначених законодавчими актами завдань значною мірою залежить від осмислення й урахування багатьох аспектів, що мають психологічне підґрунтя.

Проблеми сутності особистості як суб'єкта свідомої діяльності й поведінки, освітньої діяльності як форми розвитку учнів, психологічних закономірностей їхнього розвитку, оптимізації освітньої діяльності, формування розумово-пізнавальних дій, засвоєння, кодування й декодування мовних одиниць, розвитку мовно-мовленнєвих умінь досліджували вітчизняні й зарубіжні психологи і психодидактики (Ананьєв Б., Богоявленський М., Божович Л., Виготський Л., Гальперін П., Давидов В., Дусавицький О., Ельконін Д., Жинкін М., Зимня І., Зотов Ю., Костюк Г., Леонтьєв О. О., Львова Ю., Міллер Г., Моляко В., Моргун В., Мудрик А., Осгуд Ч., Піаже Ж., Платонов К., Рубінштейн С., Синиця І., Тализіна Н., Узнадзе Д. та ін.).

У процесі розроблення предметних методик учені-методисти завжди брали до уваги вікові психологічні особливості учнів, адже кожен віковий етап визначає свої можливості й завдання. Зокрема А. Мудрик виділяє три групи

таких завдань: природно-культурні, соціально-культурні й соціально-психологічні [121, с. 14-15]. Отже, соціокультурну компетентність у контексті цих завдань учені вважають актуальною.

Як зазначає Н. Голуб, крім традиційно важливої й відомої інформації щодо психології сприйняття, уваги, уяви, вікових особливостей, пам'яті тощо актуалізуються не менш важливі аспекти досліджень психологічної науки. Такими дослідниця вважає самоактуалізацію, самовизначення, мотивацію, рефлексію, наголошує на необхідності формування потреби у спілкуванні, привертає увагу методистів до комунікативних емоційних станів, факторів, що зумовлюють ефективність спілкування, проблеми негативних наслідків сором'язливості, формування позитивного ставлення до людей, розвитку почуттєвої сфери й почуттєвої культури тощо [44, с. 3].

Оскільки процес формування СК розглядаємо як поступ у розвитку особистості учнів, поняття розвитку розуміємо як «становлення індивіда суб'єктом соціальної життєдіяльності в процесі активного включення в систему соціальних зв'язків і засвоєння ним системи соціальних відносин» [121, с. 13].

Основним критерієм розвитку на конкретному етапі психологи вважають певні «новоутворення», щоправда по-різному визначають зміст цього терміна. Так, Л. Виготський новоутворенням вважає новий тип діяльності дитини, О. М. Леонтьєв, а згодом і Д. Ельконін конкретизують цю ідею й новоутворення вже розглядають не як появу нового виду діяльності, а як зміщення акцентів, визначення для конкретного віку домінуючого виду діяльності [31, с. 107-109].

В. М'ясищев продуктом індивідуального розвитку називає систему ставлень. На думку вченого, розвиток ставлень у середньому шкільному віці визначається формуванням принципів поведінки, переконань та ідеалів [124, с. 147]. Дослідники наводять іще й такі показники розвитку дитини, як здатність індивіда рухатися від абстрактного до конкретного і навпаки,

дисциплінованість мислення (Блонський П.); здатність більше засвоювати за короткий термін (Богоявленський Д., Менчинська Н.); поєднання системності й динамічності знань, уміння застосовувати їх у різноманітних умовах (Самарін Ю.); набуття чуттєвого досвіду, пізнання суті явищ, розв'язання практичних завдань, пов'язаних із матеріальним впливом на довкілля (Занков Л.), теоретичне мислення, здатність до «внутрішнього плану дій» (Ельконін Д., Давидов В.) [61, с. 13].

Л. Виготський зміну психологічної структури особистості підлітка пов'язує з «переходом від елементарних і нижчих процесів до дозрівання вищих психічних функцій» [31, с. 76]. У складі вищого синтезу психічних функцій учений виділяє два види синтезу, що виникають, з одного боку, в мисленні дитини, а саме – у процесі усвідомлення своєї особистості, а з іншого – у процесі усвідомлення дійсності та її єдності [31, с. 217-218].

Є. Ільїн зазначає, що підлітковий розвиток характеризують періоди закритого і відкритого спілкування. Психологічною особливістю учнів восьмого класу вчений вважає намагання захистити свій внутрішній світ від стороннього тиску, контактів із дорослими. Причиною таких поведінкових проявів автор називає несформованість у підлітків уявлення про себе, свій образ і місце в соціумі [76, с. 25].

Актуалізація термінів «самість», «самосвідомість», «самовизначення», «самоутвердження» важлива нині для сприйняття учня не лише як суб'єкта освітнього процесу, але і як суб'єкта власного розвитку.

Згідно з традиціями гуманізму розвиток особистості розглядають як «процес взаємопов'язаних змін у пізнавальній та емоційній сферах, що характеризують ступінь гармонії її самості й соціумності» [225, с. 29]. А самість і соціумність – це «два глибоко взаємопов'язані полюси спрямування особистості на себе (життя в собі) і на суспільство (життя в суспільстві) і відповідно дві сторони самотворення.

Якщо самість відображає внутрішній план розвитку особистості й «характеризує глибину індивідуальності особистості», то соціумність «відображає зовнішній план розвитку особистості». На думку Є. Шиянова й І. Котової, соціумність має такі параметри, як «широта і висота сходження особистості до соціальних цінностей, норм, традицій, звичаїв, ступінь орієнтування в них і рівень набутих особистісних характеристик» [87 с. 29].

Розвиток особистості відбувається не ізольовано, а «в процесі тієї життєдіяльності, яку визначають конкретні суспільні умови» [121, с. 18]. З огляду на зазначене для нашого дослідження дуже важливі висновки психологів про те, що формування й розвиток особистості в шкільному віці «визначаються тим, певною мірою, наскільки успішно й соціально прийнятно реалізує учень свою активність у тих сферах життєдіяльності, що є домінуючими для людини у віці від шести-семи до сімнадцяти-вісімнадцяти років» [121, с. 19].

Отже, ми досліджували такі сфери життєдіяльності учнів: сфера пізнання, сфера предметно-практичної діяльності, сфера гри, спорту чи іншого захоплення дитини і сфера спілкування. Водночас учні використовуватимуть прості речення, працюватимуть із синтаксисом простого речення.

У результаті багаторічних досліджень учені-психологи (Виготський Л., Леонтьєв О.М., Ельконін Д.) розробили вікову періодизацію, що містить такі етапи:

- 1) безпосередньо-емоційне спілкування з дорослими (від народження до одного року);
- 2) предметно-маніпулятивна діяльність (від одного до трьох років);
- 3) ігрова діяльність (від трьох до шести років);
- 4) навчальна діяльність (від шести до десяти років);
- 5) суспільно корисна діяльність (від десяти до п'ятнадцяти років);
- 6) навчально-професійна діяльність (15-18 років) [31, с. 129-130].

Нашим дослідженням охоплено п'яту вікову групу. Звісно, ця періодизація розроблена в радянські часи для шкіл із традиційним навчанням, однак важко заперечити актуальність для учнів восьмого класу участі в суспільних проектах, акціях, уміння комунікувати в різних колективах чи здійснювати рефлексію власних знань, умінь, ставлень, емоційного сприйняття й поведінки.

Для сфери пізнання одним із визначальних чинників є процес засвоєння, яке психологи класифікують по-різному: як зміст навчальної діяльності (Рубінштейн С.), як основну мету й головний результат діяльності (Давидов В.). І. Зимня розвиває погляди С. Рубінштейна, наголошуючи, що в загальному вигляді засвоєння визначають процеси сприйняття, смислового оброблення, збереження знань, вироблення вмінь і навичок. На переконання Дж. Брунера, уваги потребують основні фази перебігу засвоєння, а саме: отримання нової інформації, трансформування її, пристосування до завдань, перевірка й контроль [20, с. 85]. Вважаємо за доцільне зауважити, що в умовах сучасних підходів до навчання треба говорити не про «отримання інформації», а про здобування, адже учень як суб'єкт освітнього процесу вибудовує власну траєкторію розвитку і є відповідальним за свої результати.

Учені-психологи (Рубінштейн С., Крутецький В., Ільясов І. та ін.) наполягають на багатокomпонентності, фазності цього процесу, але пояснюють їх по-різному. Зокрема І. Ільясов потрактовує учіння як здобуття конкретного досвіду, на емпіричному рівні визначає його як процес засвоєння конкретних видів знань, умінь, навичок і відповідно ототожнює структуру учіння зі структурою засвоєння [76, с. 12]. Основними компонентами засвоєння учений називає позитивне ставлення учнів, процес безпосереднього чуттєвого ознайомлення з матеріалом, мислення як процес перероблення навчального матеріалу, процес запам'ятовування і збереження здобутої інформації, тобто когнітивний та соціальний розвиток особистості.



Як зазначає Г. Лефрансуа, теорія розвитку мислення – це інтерактивний процес, де учень сам створює знання. Цей підхід базується на активній участі учня в процесі учіння. Важливими принципами процесу є надання учням можливості для активної діяльності, усвідомлення оптимального рівня складності завдань, оцінювання реального рівня своїх здібностей [103, с. 165].

Дж. Брунер вважає, що психологічну основу наявних практик шкільного навчання становлять модельні уявлення про когнітивну й соціальну діяльність учнів. Дослідник аналізує чотири основні типи моделей пізнавальної діяльності, що мають безпосередній вихід на практику навчання [20, с. 52], а саме:

1. Навчання як наслідування. У такому виді навчання набувають практичних умінь. Багато практичних умінь передають саме так, під керівництвом досвідченого наставника. Цей спосіб передавання досвіду ще поділяється на два типи знання – пропозиціональне (що потрібно робити) і процедурне (як це потрібно робити). Доцільність використання механізму наслідування вчений обґрунтовує тим, що компетентність передбачає не стільки знання й розуміння, скільки наявність таланту, вмінь і здібностей й водночас зауважує, що більш розвинуті суспільства не обмежуються лише цим видом навчання.

2. Навчання як процес передавання знань від учителя до учня. Таке навчання базується на уявленні про те, що головне завдання педагога – ознайомити учнів із фактами, принципами і правилами, які їм слід завчити, запам'ятати і застосовувати. Як головне досягнення цього підходу автор називає можливість точно фіксувати матеріал, який належить засвоїти. Саме завдяки цьому підходові виникли дидактичні тести, що дають змогу оцінити знання. У цій моделі учневі відведено пасивну роль засвоювача знань у готовому вигляді.

3. Навчання як процес формування мислення. Особливістю цього підходу

Дж. Брунер вважає розуміння навчання як двостороннього процесу взаємодії суб'єктів процесу. Кардинально іншим є головне завдання – розвинути в учнів здатність самостійно мислити, формулювати й виконувати різноманітні завдання. Варті уваги такі процеси мислення: формується здатність розуміти наміри іншої людини (її бажання, обіцянки, мотиви тощо), оцінювати думки інших людей як істинні чи хибні, осмислювати інформацію й модифікувати свої погляди, усвідомлювати та оцінювати власні успіхи в роботі.

4. Навчання як налагодження відношень між суб'єктивним та об'єктивним знанням. У четвертій моделі учень постає носієм суб'єктивного знання. Учителю покликаний допомогти учням усвідомити й відчуті відмінність між суб'єктивним особистісним знанням і тим знанням, яке набуло універсального статусу. Водночас учні повинні не тільки відчуті цю різницю, але й зрозуміти, що інший тип знання безпосередньо пов'язаний з історією культури [91, с. 121].

Розглянута типологія є достатньо переконливою на користь ефективності ключових підходів сучасної української освіти.

Для теоретичного осмислення заявленої теми дослідження СК розглянемо психологічні теорії навчання. Найбільш дослідженою в сучасній психології є когнітивна теорія навчання. Репрезентують її психологічним обґрунтуванням дидактичних систем, що реалізують цінності пізнання й розвитку когнітивних здібностей учнів. У межах дослідницького підходу навчання ведеться з опертям на безпосередній досвід учнів, розширення його у процесі пошукової, дослідницької діяльності, активного освоєння світу.

Соціокультурна когнітивна теорія Л. Виготського орієнтована на вивчення ролі культури у процесі засвоєння знань. Це означає, що елементарні психічні функції людини (мислення, увага, пам'ять) повинні органічно поєднуватися з культурою, а особливо з мовою людини, яка є найвищою психічною функцією індивіда. Саме тому психолог виокремлює три стадії розвитку мови: соціальна мова – контроль над діями інших людей (3-4

роки), егоцентрична мова – самоконтроль, розмова вголос (від 3 до 7 років), внутрішня мова – монологічне мовлення, самоконтроль поведінки та думок (від 8 до 16 років) [31, с. 145]. В аспекті особистісно орієнтованого й компетентнісного підходів до навчання набуває актуальності концепція психоенергетичної цілісності особистості, згідно з якою особистість є об'єктом соціального впливу й суб'єктом цілеспрямованого пізнання та перетворення навколишнього соціального й природного середовища і водночас самого себе. За таких умов в індивіда формується здатність до самовдосконалення, самотворення своєї особистості у процесі самопізнання, самовиховання та самонавчання, він вступає у «суб'єкт-суб'єктні» стосунки з іншими людьми. Дидактичним резервом для формування такої особистості є розвиток рефлексійних умінь і навичок» [20, с. 30].

Рефлексія як особливий вид мислення сприяє розвитку таких важливих характеристик школяра як самостійність (не вчитель відповідає за учня, а учень, аналізуючи, усвідомлює свої можливості, робить власний вибір, визначає ступінь своєї мовленнєвої активності й відповідальності), заповзятливість, наполегливість (у разі помилки чи комунікативної невдачі не впадає у відчай, а оцінює ситуацію і, виходячи з нових умов, ставить перед собою нові цілі та успішно досягає їх), конкурентоспроможність (уміє і прагне робити що-небудь краще, ніж інші).

Сферу предметно-практичної діяльності учнів необхідно формувати, спираючись на емоційний світ учнів восьмого класу. Характеризуючи емоційне поле учнів-підлітків, сучасні психологи й дидактики (Гаранян М., Дубровіна І., Захаров О., Райс Ф., Прихожан А., Старовойтов А., Холмогорова А. та ін.) акцентують увагу на вразливості, схильності до підвищеної тривожності, до депресійних станів, агресивності, зміни психічних станів учнів. Ще К. Ушинський зауважував, що вольова емоційна атмосфера, життєрадісний настрій створюють сприятливі умови для навчання й виховання, формування

індивідуальних рис школяра. Саме позитивний емоційний настрій сприяє забезпеченню активності й ініціативності у процесі діяльності, що неминує поліпшує її результативність. За наявності емоцій помірного й високого рівнів інтенсивності помітні зміни в пізнавальних процесах, тобто виразнішою стає тенденція до сприйняття того, що відповідає домінуючій емоції. Водночас зміст матеріалу, який сприймають учні, посилює емоцію, ще більше зміцнює тенденцію до зосередження на змісті, який викликала цю емоцію [199, с. 65].

Виявивши в результаті аналізу наукових розвідок, що думки вчених щодо значення, функцій і видів емоцій різняться, здійснено спробу класифікувати емоції та способи прояву їх у контексті формування соціокультурної компетентності учнів основної школи.

*Альтруїстичні емоції* виникають на основі потреби у співпраці, допомозі іншим людям: бажання дарувати людям щастя і радість, хвилювання за долю інших. Такі емоції можна викликати, змодельовавши відповідні ситуації на уроці, запропонувавши учням парну чи групову роботу.

*Глоричні емоції* (від лат. «слава») пов'язані з потребою в самоствердженні та славі: почуття гордості, переваги. Щоб викликати в учнів такі емоції, важливо створювати на уроці «ситуації успіху», застосовувати ігрові елементи із заохоченням переможців.

*Практичні емоції* спричинені діяльністю, її змінами, успішністю або неуспішністю, труднощами здійснення: захоплення роботою, приємна втома, задоволення від того, що справу зроблено. На нашу думку, саме проектна діяльність на уроках української мови може стимулювати у школярів такі емоції. Варто зазначити, що німецький педагог А. Флітнер характеризує проектну діяльність як навчальний процес, в якому обов'язково беруть участь розум, серце і руки («Lernen mit Kopf, Herz und Hand»), тобто осмислення самостійно набутої інформації відбувається через призму особистісного ставлення до неї й оцінювання результатів у кінцевому продукті. Бажання

досягти успіху в роботі, захопленість нею, задоволення від того, що роботу зроблено, безумовно, викликають праксичні емоції.

*Пугнічні емоції* (від лат. «боротьба»), визначають їх потребу в безпеці, інтерес до боротьби, почуття спортивного азарту. Сприятливими для стимулювання появи їх у навчально-виховній роботі вважаємо проведення конкурсів типу «Що? Де? Коли?», «Найрозумніший», «Мовний футбол».

*Гностичні емоції* (від гр. «знання») пов'язані з потребою пізнавальної гармонії, а саме: бажання проникнути у сутність явищ, подив у процесі зіткнення з проблемою, радість відкриття істини. Радимо запропонувати учням мовне дослідження певного явища, наприклад, наукову роботу в МАН чи мовному гуртку.

*Естетичні емоції* пов'язані з ліричними переживаннями: насолода гармонією і красою об'єкта чи явища, насолода звуками, поетично-споглядальні переживання. Для прояву в учнів емоцій цього виду вчителю-словесникові необхідно задіяти міжпредметні зв'язки. Удаючись до емпатії, можна поєднати красу музики і слова на організаційному етапі уроку; перегляд картин і пейзажів на уроці зв'язного мовлення, безумовно, сформуують позитивні емоції в учнів восьмого класу.

*Акізитивні емоції* (від. фр. «придбання»), породжуються інтересом, тяжінням до накопичень, приємними відчуттями від перегляду своїх накопичень, надбань, досягнень. Варто запропонувати школярам рейтингову систему оцінювання, і за рахунок акізистивних емоцій вони будуть зацікавлені навчальним процесом [54, с. 201].

Важливість емоцій у навчальному процесі можна простежити через їхні функції. Так, оцінювальна функція сприяє вираженню власного ставлення до подій, явищ, людей і накопиченню досвіду на отриманих висновках будувати свою поведінкову модель. Спонукальна функція полягає в тому, що учні визначають спрямування діяльності. Будь-які впливи й вимоги тоді стануть

спонуканнями поведінки, вчинків дітей, якщо будуть емоційно сприйнятими, увійдуть до кола власних потреб, стануть власними рішеннями. Прогностична функція емоцій допомагає учневі висувати припущення на основі здобутих знань, прогнозувати майбутні події. Комунікативну функцію емоцій репрезентують експресії обличчя, що важливо для налагодження контакту із співрозмовником, є важливими прийомами впливу у процесі взаємодії. Учні мають знати, що емоційний компонент спілкування високо цінують на ринку праці. Мотиваційна функція сприятлива для перетворення в домінуюльні мотивів навчання й особистісного прийняття цілей [11, с. 22].

На думку дослідників емоційної сфери, освітній процес, набуваючи особистісного сенсу для дитини (вона дізнається з цікавістю про невідомі факти, отримує уявлення про світ тощо), позначається на її прагненнях, спричиняє зміну її запитів. І це впливає на емоційно-почуттєвий розвиток особистості дитини [19, с. 108].

Цілеспрямовану навчальну діяльність, за словами Д. Ельконіна, мають активізувати адекватні мотиви, безпосередньо пов'язані з її змістом, тобто мотиви набуття узагальнених способів дій (мотиви власного зростання, самовдосконалення, самопізнання) [61, с. 87 ].

Проблема мотивації навчальної діяльності учнів основної школи перебуває в полі зору багатьох дослідників (Ананьєв Б., Вілюнас В., Занюк С., Зимня І., Ільїн Є., Костюк Г., Лавренова М., Леонтьєв О.О., Маркова А., Рубінштейн С. та ін.). Г. Костюк зазначав, що «характерною рисою всякої свідомої діяльності людини є її спрямованість на досягнення певних цілей. Цілі діяльності людини пов'язані з її мотивами. Мета діяльності – це те, на що вона спрямована й що повинно становити її прямий результат» [91, с.423]. Виявлення й опис причин стійких змін поведінки учнів і буде відповіддю на запитання про мотивацію їхніх учинків.

У широкому розумінні мотив – це усвідомлюване чи мало усвідомлене

спонукання до діяльності. Таке розуміння мотиву впливає з праць психологів (Божович Л., Ковальов О., Костюк Г., Леонт'єв О.О.). До мотиваторів учені відносять знання, почуття, потреби, які змушують людину прагнути до мети. Розкриваючи причини, якими пояснюється та чи інша поведінка людини, її дії та вчинки, аналізуємо сукупність мотивів, що зумовлюють певну поведінку. Генетичною основою мотивів діяльності людини є її різноманітні потреби – первинні (природні) і вторинні (матеріальні й духовні).

Отже, сукупність мотивів, що є актуальною для певної людини, становить мотивацію, яку Є. Ільїн розглядає як динамічний процес формування мотиву, стимулювання й підтримання поведінкової активності на належному рівні (тобто учень формує власні мотиви, а вчитель прищеплює їм ефективні мотиви) [75, с. 66].

Існують різні типи мотивації залежно від змісту й характеру мотивів, що спонукають прояви поведінки людини в різних видах діяльності, у процесі спілкування з іншими людьми, у різноманітних життєвих ситуаціях.

Прийнято розрізняти такі основні групи мотивів:

1) пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності й процесом її виконання; 2) соціальні мотиви, пов'язані із соціальними взаємодіями учнів з іншими людьми, їхнім співробітництвом і взаємодією з друзями й учителем; 3) мотиви самоосвіти (належать до пізнавальних), які полягають у спрямуванні учнів до самостійного вдосконалення способів здобуття знань, формування вмінь і навичок [75, с. 66].

На думку Ю. Романенко, пізнавальні мотиви керують людиною у прагненні бути компетентною, а соціальні спонукають її реалізувати цю компетентність. Тому доречно говорити про гармонійне співіснування їх у мотиваційній сфері особистості. Хибно вважати пізнавальні мотиви важливішими, ніж соціальні [169, с. 58].

Основним пізнавальним мотивом є інтерес, який позитивно впливає на всі

психічні процеси і функції: сприймання, увагу, мислення, пам'ять, волю, утворюючи особливий стан особистості. Так, основним мотивом навчальної діяльності восьмикласників, пов'язаної з усвідомленням її завдань, є прагнення до пізнання світу, інтерес до знань.

Інтерес до навчання української мови пов'язаний зі складними мотиваційними процесами, які супроводжуються здатністю до мовленнєвої діяльності учнів на основі уяви, що сприяє кращому засвоєнню виражальних засобів і формуванню вмінь свідомо користуватися ними під час спілкування.

Мотивація перебуває в тісному зв'язку з цілевизначенням. Без усвідомлення цілі учневі важче бути мотивованим до будь-якої діяльності. Крім того, однією з актуальних на ринку праці рис особистості є цілеспрямованість, яку психологи розглядають у двох аспектах: як поведінку, детерміновану і спрямовувану усвідомленою ціллю, і як поведінку, свідомо орієнтовану на досягнення цілі [179, с. 71].

Відповідно є потреба актуалізувати цілевизначення як складник освітнього процесу. Сам термін усвідомлюємо (за С. Занюком) у двох аспектах його значення: як «прийняття суб'єктом цілей, поставлених перед ним іншою людиною», і як «самостійне визначення цілей» [68, с. 16].

Важливою для нашого дослідження є думка психологів про те, що «розвиток особистості в онтогенезі спрямований від соціального світу суспільства до індивідуального світу особистості» [3, с. 189].

О. Асмолов зазначає, що, характеризуючи соціально-історичний спосіб життя як типовий вид життєдіяльності соціальної групи й суспільства на певному етапі їхнього розвитку, психологи виділяють характерні риси категорії «спосіб життя», а також пов'язані в психології з розумінням способу життя проблеми вивчення особистості. На переконання дослідника, «усі соціально-предметні особливості способу життя є джерелом розвитку особистості, потенційними можливостями розвитку особистості з того чи іншого життєвого



шляху, вибору нею різних видів діяльності» [3, с. 190]. У працях цього психолога привертають увагу висновки про те, що особистість отримує свою змістовну характеристику через суспільні функції – ролі, які вона засвоює в онтогенезі [3, с. 192]. Досліджуючи рольову соціотипову поведінку особистості, соціологи і соціальні психологи характеризують особистість саме як представника тієї чи іншої групи, професії, нації, класу певної соціальної спільноти.

Психологи й лінгводидактики стверджують, що всі психічні процеси, характеристики і стани необхідно розглядати як притаманні конкретній людині – особистості.

На основі досліджень вітчизняних учених (Платонова К., Мудрика А., Варій М., Горностая П.) узагальнюємо й визначаємо такі ознаки особистості як конкретного індивіда:

- належить до певного суспільства або соціальної групи;
- усвідомлює своє ставлення до себе, родини, країни, нації;
- вирізняється культурними (толерантність, патріотизм), поведінковими (відповідальність, чесність, виваженість, воля) й діяльними (здатність робити вибір, діяти у складних ситуаціях, приймати рішення, брати на себе відповідальність) особливостями;
- володіє тільки йому притаманною системою психічних (свідомість, самосвідомість, мислення, уява, увага, активність) і соціальних (індивідуальність, соціальна роль, соціальний статус, самовизначення, самоствердження) властивостей;
- використовує набуті знання й здобутий досвід у процесі життєдіяльності [121, с. 93].

У полі зору сучасної педагогічної науки перебуває особистісно орієнтоване навчання. Більшість дослідників розглядають його як процес, у якому учень постає суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, а не

споживачем готових знань, і відповідно є рівноправним партнером у тандемі «вчитель-учень» [20, с. 32].

Як зазначає О. Бондаревська, розвиток здібностей учня – це основне завдання особистісно орієнтованого навчання, а навчально-виховний процес будується не від навчання до учня, а навпаки, від учня до визначення педагогічних впливів, що сприяють його розвитку [15, с. 31].

Психологи сформували перелік умов, що визначають ефективність навчально-виховного процесу за особистісно орієнтованого підходу, зокрема такі:

1) якщо вчитель бачить у кожному учневі унікальну особистість, у якої необхідно розвинути усвідомлення своєї неповторності й водночас причетності до соціуму;

2) якщо учневі створюють можливості й спонукають до задоволення об'єктивних соціальних потреб в ідентифікації з групою однолітків та у відособленні (внутрішньому виділенні себе в групі);

3) якщо організація процесу виховання в колективі поєднує масові, колективні, групові й індивідуальні форми, а також передбачає поєднання управління, самоуправління й обліку процесів самоорганізації в колективі;

4) якщо вчитель ставиться до самого себе як до особистості, що надає йому впевненості у своїх силах, дає змогу бачити особистість і у своїх вихованцях [121, с. 22].

Відповідно до сучасних підходів суть навчального предмета «визначають усі 4 елементи соціального досвіду: знання, навички, досвід творчої діяльності й емоційно-ціннісних ставлень» [100, с. 307]. З огляду на викладене, кожен шкільний предмет розглядаємо як засіб розвитку дитини.

Зусилля вчених-психологів і педагогів нині об'єднуються довкола актуалізованого за останнє десятиліття терміна «освітнє середовище», що належить до переліку ключових у педагогіці. Суть його визначає «сукупність

елементів, що здійснюють життєво важливий вплив на школярів у процесі освіти» [100, с. 10].

В. Ясвін виділяє три структурні компоненти освітнього середовища: просторово-предметний (приміщення, прилегла територія тощо), соціальний (покликаний сприяти взаєморозумінню й задоволенню всіх суб'єктів: учнів, учителів, батьків, адміністрації школи тощо) і психодидактичний (зміст і методи навчання відповідно до цілей навчання і психологічних, фізіологічних, вікових особливостей розвитку дітей) [233, с. 12].

Оскільки освітній процес значно психологізований (і цілком умотивовано), є потреба показати це на типології методів навчання. Крім методів, що сприяють засвоєнню, закріпленню знань, формуванню вмінь і навичок, у структурі уроку актуалізуємо методи і прийоми стимулювання й мотивування, створення комфортного мікроклімату, самоконтролю тощо. Традиційний метод самостійної роботи з підручником шляхом розширення й оновлення його прийомів має бути переформатований у метод самостійної роботи з джерелами інформації.

Кінцевою метою формування освітньої діяльності є «становлення учня як суб'єкта її, досягнення такого рівня розвитку школярів, коли вони спроможні самостійно ставити цілі, планувати свої дії, коригувати здійснення їх, співвідносити одержаний результат зі своїми цілями» [145, с. 206], тобто самостійно здійснювати освітню діяльність.

Посиленню мотивації й активності учнів сприятиме реалізація права кожного учня на вибір форми, методу і способу засвоєння нового матеріалу, закріплення його, а також вибору домашнього завдання.

Реалізації освітніх завдань значною мірою сприятиме посилення ціннісної компоненти, що передбачає розкриття значення особистісних цінностей як стрижня людини, який забезпечує можливість досягнення високого освітнього рівня й акме-орієнтованих змін у собі, ролі ціннісних орієнтацій у процесі

саморозвитку людини і соціуму [55, с. 34].

Усі складники сучасного освітнього процесу сфокусовані на формуванні цілісної особистості. За визначенням учених, цілісність людини визначають такі компоненти:

- розвинута самосвідомість, здатність до самотрансценденції, подолання внутрішніх і зовнішніх суперечностей на основі загальнолюдських цінностей;

- духовність як риса, що дає змогу осмислювати, переживати й приймати вищі ідеали й цінності людини й соціуму та трансформувати діяльність у поведінку, а дії – у вчинки;

- соціальна зрілість, тобто здатність самостійно приймати рішення й бути особисто відповідальними за них, приймати, усвідомлювати та оцінювати суперечності життя; самостійно продуктивно розв'язувати їх відповідно до найбільш загальних цілей, моральних ідеалів;

- громадянськість як складна ідейно-моральна риса, основними елементами якої є патріотичні й інтернаціональні почуття в гармонійній єдності їх, внутрішня свобода, почуття власної гідності, повага і довіра до інших громадян, прихильність до інтересів держави й суспільства (народу) [55, с. 127].

Урахування потребують результати досліджень проблем теорії поколінь, оскільки у схожих зовнішніх умовах, які оточують дітей, «формуються тотожні погляди, пріоритети, настанови, звички, які діти ще не усвідомлюють, але вони породжують схожість людей одного покоління» [215, с. 5]. Ці маркери називають світоглядом, настановами за замовчуванням, а в межах теорії поколінь їх вважають цінностями.

Учені визначають групи цінностей (поколіннєві, гендерні, вікові, релігійні, національні, професійні та ін.), наголошуючи, що на поведінку конкретної людини впливають різні цінності, вони також є базою для започаткування взаємодії.

Однією з особливостей сучасних методик є передусім результати, на які

вони спрямовані, а саме: учні мають бути готовими до запитів суспільства, уміти адекватно реагувати на його виклики. Для досягнення їх важливе значення має розуміння різних особливостей і характеристик учнів.

Так, дослідники (Комбі Х., Катс Дж., Мірошникова А., Никонов Є., Попова С., Сапа А., Солдатова Г., Шаміс Є., Штраус В., Хоуви Н. та ін.) наголошують на типових характеристиках покоління Z, які необхідно враховувати, розробляючи будь-які методики, а саме:

- постійний зв'язок із соціальними мережами й ізольованість один від одного;
- пост у Facebook чи Twitter для них має більший сенс, ніж прочитана книжка;
- повна інтегрованість в інтернет; важливість причетності до груп у соцмережах;
- інфантильність, орієнтованість на думку однолітків із кліповим мисленням;
- вибір – їхня головна цінність, пошук – це те, що вони вміють найкраще, здатність легко відшукувати необхідну інформацію в інтернеті;
- здатність швидко «просівати» великі обсяги інформації, одночасно листуватися з багатьма людьми й оперативно реагувати на нові повідомлення;
- ігнорування великих за обсягом текстів, особливо усних (задушевні розмови й лекції – не для них);
- послаблення пам'яті, проблеми з концентрацією уваги (тому вони потребують алгоритмізованих завдань із покроковою інструкцією; будь-яке завдання краще деталізувати);
- їхню зрілість визначають результати інтелектуальної праці, а не соціальна пристосованість;
- це діти гаджетів, вони пишуть на папері лише на уроках, решта записів – у смартфонах і планшетах; підручники, навіть в електронному вигляді,

вважають нудними без лінків і відео;

– характерний більший рівень тривожності й проблем, пов'язаних із психічним здоров'ям; їх вважають умовно щасливими;

– схильність довіряти більшості;

– переживання від низької самооцінки; залежність від оцінювання в інтернеті;

– неготовність сприймати агресивні повідомлення з електронних носіїв;

– схильність мислити образами (звідси інтерес до instagram-макіяжу);

– внаслідок обмеженого живого спілкування в них слабо розвинена емпатія, не сформовані вміння розпізнавати міміку і жести, збіднена почуттєва сфера (їхні почуття – смайли і статуси);

– надання переваги діям, якими можна поділитися з підписниками в соцмережах;

– схильність до обговорення проблем, до активності в захисті довкілля;

– стурбованість своїм майбутнім, а, отже, й більша політична активність;

– намагання самореалізуватися тут і зараз (щоб стати кимось, вони не готові чекати, доки виростуть);

– відкритість до нових знань, людей і активностей, готовність співчувати й шукати компроміси;

– для них важлива функційність і практичність усього, з чим вони мають справу (меблі, гаджети, ідеї, завдання тощо);

– несприйняття примусу (слово «треба» знижує їхню активність) та ін. [236].

Учителів і батькам важливо знати про вплив рольових моделей у соцмережах, учитися самим і навчати дітей іти на компроміс, працювати з потоками інформації, критично сприймати її. На уроці варто відводити більше часу для завдань, що передбачають зворотній зв'язок, колективне виконання, обмін досвідом; навчання розуміння власних і чужих почуттів.

Отже, освітня діяльність учнів основної школи має складатися зі сфери пізнання, сфери предметно-практичної діяльності, сфери гри, спорту чи іншого захоплення дитини і сфери спілкування. Психологічну основу наявних практик шкільної освіти становлять модельні уявлення про когнітивну й соціальну діяльність школярів, що базується на емоційному світі дитини, формуванні цінностей їх, цільовизначенні, мотиваційному складникові й рефлексії. Ефективність соціалізації особистості у процесі навчання, крім когнітивного складника, забезпечує наявність таких результатів, як розвиток емоційної сфери, стійкості до стресу, самостійності, автономності, упевненості в собі, усвідомленого сприйняття себе, позитивного ставлення до світу та сприйняття інших, усвідомленої мотивації, прагнення до самовдосконалення, конкурентоспроможності, освітнього розвитку тощо. Мова, виконуючи комунікативну функцію, впливає на розвиток особистості загалом, формує сферу життєвих інтересів, моральних орієнтирів, поведінкових критеріїв і цінностей.

## **1.2. Особливості компетентнісного навчання української мови в основній школі**

Індустріалізація суспільства на межі XIX-XX ст. посилила потребу у виконавцях нового типу. Освітні системи багатьох країн задовольняють ці запити. В умовах традиційного навчання, що зосереджувало зусилля на знаннєвому компоненті, результатами вважали переважно знання, щоправда не завжди функційно виправдані. Школяр упродовж десяти років навчання накопичував інформаційний багаж, не усвідомлюючи, як, де і з якою метою їх можна застосувати.

У новому тисячолітті змінюються всі сфери буття соціуму. Надто швидко переорієнтації відбуваються завдяки чинникам, що рухають економіку та

промисловість, впливають на розвиток культури міжнаціональних відносин, залежать від світових міграційних процесів, розвитку інформатизації. Інформація стає стратегічним продуктом держав і щодня – дедалі ціннішим для суспільства. А. Тоффлер, досліджуючи феномен змін сучасного суспільства, зазначив, що «світ, який швидко утворюється від зіткнення нових цінностей і технологій, нових геополітичних відносин, нових стилів життя й засобів сполучення, потребує зовсім нових ідей і аналогій, класифікацій і концепцій» [187, с. 14 ].

Аналізуючи суспільні запити сьогодні, можна спостерігати, що людство в ХХІ ст. постає перед проблемою нестачі випускників, здатних одразу після закінчення школи застосовувати здобуті знання на практиці, продукувати ідеї, брати на себе відповідальність, шукати й виявляти проблему та пропонувати способи розв'язання її, ініціювати інноваційні проекти тощо. Така тенденція віддзеркалює парадигму суспільного буття й лежить в основі формування освітніх цілей розвинутих держав світу. Цим зумовлено звернення європейської, а згодом і української освіти до компетентнісного підходу. Основою його є освіта, спрямована на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в суспільному житті.

Особливості компетентнісного підходу у школі активно досліджують вітчизняні й іноземні вчені (Авдєєва Н., Бібік Н., Божович О., Васьківська Г.О., Вашуленко М., Ващенко Л., Гейхман Л., Голуб Н., Горошкіна О., Гудзик І., Зеєр Е., Зимня І., Караман С., Климова К., Краєвський В., Маркова А., Мітіна Л., Равен Дж., Овчарук О., Осгуд Ч., Петровська Л., Пометун О., Селевко Г., Савченко О., Сисоєва С., Смагіна Т., Трубачева С., Хуторський А. та ін.).

Упровадженню компетентнісного підходу в українську лінгводидактику сприяють праці І. Варнавської, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної,



К. Климової, Н. Коваленко, О. Кучерук, В. Нищети, В. Новосьолової, Н. Остапенко, М. Пентиліук, Г. Шелехової та ін. Однак у полі самої проблеми компетентнісного підходу в сучасній освіті досі є чимало нерозв'язаних і дискусійних аспектів. Зокрема, науковці по-різному розуміють суть її, неоднозначно тлумачать ключові терміни, по-різному бачать результати та критерії вимірювання компетентностей.

За висновками І. Зязюна, «головною метою освіти має бути становлення цілісної і цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістично орієнтованого вибору й індивідуального інтелектуального зусилля, що володіє багатофункціональними компетентностями» [71, с. 13].

На думку М. Нагач, компетентнісний підхід до освіти претендує на роль концептуальної основи освітньої політики, що здійснюється на державному й міжнародному рівнях, адже стає останнім часом дедалі більш поширеним і підсилює практичне спрямування освіти, підкреслює значення досвіду, умінь і навичок, що є основою наукових знань [125, с. 20]. Провідну роль у реалізації компетентнісного підходу відіграє зорієнтованість на формування системних умінь, комплексу їх, смислових орієнтацій, адаптаційних можливостей, досвіду і способів трансформаційної діяльності щодо створення конкретного продукту.

Н. Бібік наголошує на важливості переходу «з процесу на результат у діяльнісному вимірі, забезпечення спроможності випускника відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого «Я» у професії» [11, с. 47].

Компетентнісний підхід в освітньому процесі розглядають як «дієвий освітній інструмент розвитку особистості, спрямований на активне й конструктивне входження людини в сучасні суспільні процеси, досягнення» [87, с. 137].

Розглянемо, у чому полягає дієвість компетентнісного підходу. Так, В. Химинець визначає його як зорієнтованість освітнього процесу на

формування й розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості, конкретизуючи, що цей підхід спрямовує сучасну освіту на формування низки компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), котрими мають оперувати учні в освітньому процесі [208, с. 8]. Компетентнісний підхід, за висновками вченого, покликаний не лише накопичувати знання, уміння, навички, але й формувати, розвинути в учнів здатність застосовувати їх на практиці, творчо мислити, використовувати власний досвід у різних життєвих ситуаціях. Це орієнтує вчителя на важливість організаційно-управлінських рішень у навчально-виховній діяльності. І педагог постає вже не як «ретранслятор знань», а передусім як організатор освітньої діяльності. Відповідно й модель поведінки учня зазнає змін – у ній актуалізується активна дослідницька, самостійна й самоосвітня діяльність. Процес учіння набуває ознак інтеграції. Така характеристика має поєднувати знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності й різноманітні поведінкові моделі особистості [208, с. 12].

Поділяємо думку Д. Іванова, який зазначає, що компетентнісний підхід орієнтує на формування цілісного особистісного досвіду та ціннісно-сміслового оцінювання процесу навчання, зосереджує увагу на результатах освіти, якими відтепер вважають не суму засвоєної інформації, а здатність людини за допомогою здобутої інформації, набутих умінь, сформованих навичок діяти в різних проблемних ситуаціях [73, с. 4].

Отже, визначальною особливістю цього підходу є зміщення акценту зі знаннєвого компонента як ключового на цілісний суб'єктний досвід розв'язання життєвих ситуацій, виконання життєво важливих функцій, соціальних ролей у процесі різних видів діяльності, а саме: пізнання довкілля і формування власної картини світу; оцінювання й реагування на світ довкола себе; міжособистісної взаємодії; оцінювання власних вчинків; освоєння сучасної техніки й технологій; виконання соціальних ролей (громадянина,

члена сім'ї, пасажир, покупця, клієнта, глядача, жителя міста, друга та ін.); споживацького й естетичного оцінювання; здійснення певного вибору (мотиву, рішення, професії, стилю життя, способу розв'язання конфлікту тощо); розв'язання власних життєвих проблем та ін. [81, с. 12].

Особливість компетентнісного навчання української мови визначають мета, завдання, сформульовані в програмі, а також принципи, методи, прийоми, удосконалення структури уроку, функційність знань і вмінь, результати, на які орієнтують Державний стандарт загальної середньої освіти, перехідний документ «Нова українська школа» і навчальні програми.

На думку вчених, пріоритетною в переліку ключових має бути компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності, оскільки кінцевим продуктом її є сформованість здатності до самоосвіти, самовиховання, свідомого регулювання особистісної активності, рефлексії [152, с. 43].

На основі аналізу поглядів науковців можна дійти висновку, що компетентнісний підхід у практиці вчителів-словесників – це не лише сукупність компетентностей, якими повинен володіти педагог, спрямовуючи свою діяльність на розвиток особистості учня, але і світоглядні зміни, переосмислення багатьох усталених компонентів діяльності, ставлення вчителя до учнів, до роботи, до самого себе, готовність бути партнером учнів і батьків.

Узагальнивши здобутки європейських і вітчизняних учених, чинний Державний стандарт пропонує 9 ключових компетентностей, а саме: уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька, здоров'язбережувальна [56; 10].

До переліку предметних (галузових) автори відносять комунікативну, літературну, мистецьку, міжпредметну естетичну, природничо-наукову і математичну, проектно-технологічну та інформаційно-комунікаційну,

суспільствознавчу, історичну і здоров'язбережувальну компетентності. На сьогодні ототожнення предметної й галузевої компетентностей учені-методисти вважають хибним, «оскільки галузь «Мови і літератури» об'єднує різні шкільні предмети: українську мову, українську літературу, зарубіжну літературу, англійську, німецьку та інші іноземні мови, що мають свою мету й завдання, визначені програмами. Якщо комунікативну компетентність можна вважати галузевою, то для предметної стосовно предмета «українська мова» вона вузька, оскільки зосереджує зусилля суб'єктів освітнього процесу лише на одній функції мови. У вивченні державної й іноземних мов теж є відмінності: різна мотивація, завдання, задіяні різні мотиватори, різні цільові настанови тощо» [45, с.2].

Попередні редакції шкільної програми з української мови [161, с.12] пропонували поділ предметної компетентності на чотири субкомпетентності: мовну, мовленнєву, соціокультурну й діяльнісну (за змістовими лініями програми).

Автори «Нової української школи» до переліку ключових пропонують увести такі компетентності: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні і громадянські компетентності, підприємливість, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і здорове життя [132, с. 12].

За умов компетентнісного підходу кожен шкільний предмет (і українська мова також) слугує засобом розвитку дитини. Показниками результативності навчання мають бути знаннєвий (інформаційний), діяльнісний та особистісний. Жодне сучасне суспільство не очікує від випускника лише знаннєвих досягнень. Як зазначає О. Турянська, до числа суспільних очікувань належать діяльнісні (ініціативність, наполегливість, активність, здатність працювати в

колективі, здатність приймати рішення, здатність жити в злагоді з людьми та ін.) й особистісні (відповідальність, віра у свої сили, чуйність, толерантність, емпатія тощо) характеристики. За визначенням психологів, ознаками особистісної зрілості є чотири «кити», базові її складники, навколо яких групуються інші, – це відповідальність, терпимість, саморозвиток і позитивне ставлення до світу [189, с. 85].

На думку О. Кучерук, щоб сформувати мовну особистість учня, який уміє послуговуватися здобутими знаннями, необхідно виокремити компоненти компетентнісного підходу [101, с. 3]. У структурі компетентності визначають такі складники:

1. *Ціннісно-мотиваційний*. Свідоме прийняття сукупності ціннісних орієнтирів сприяє формуванню своєрідної вісі свідомості, що забезпечує стабільність особистості, спадкоємність певного типу поведінки й діяльності, виражені в спрямованості її потреб і інтересів. Саме ціннісні орієнтації є важливим фактором, що зумовлює мотивацію дій і вчинків особистості. Як зазначає А. Князьков, ціннісні орієнтири можуть формувати позитивне або ж упереджене ставлення до мови (мов) і деяких мовних засобів у багатомовному соціумі, орієнтують особистість чи колектив на домінувальну у всіх сферах життєдіяльності суспільства мову. Вони впливають не тільки на мовленнєву поведінку особистості, але й загалом на мовну ситуацію [83, с. 129, 202-203].

2. *Когнітивний компонент*. Він являє собою «інтегральну якість особистості, що забезпечує її прагнення і готовність реалізувати свій потенціал (знання технології навчальної діяльності, вміння застосовувати ці знання на практиці, наявність досвіду самостійної навчальної діяльності) за успішного розв'язання проблемних завдань у процесі навчальної й інших видів діяльності» [136, с. 29]. Ю. Ємельянов називає цей компонент соціальним інтелектом, розглядаючи його як здатність учня розуміти самого себе, інших людей, а також прогнозувати діяльність. Дослідник відносить до нього вільне

володіння вербальними та невербальними засобами соціальної поведінки [62, с. 8].

3. *Емоційний компонент*. На думку Д. Гоулмана, цей компонент має два складники: особистісна група, куди входять розуміння себе, саморегуляція й мотивація; та соціальна група, яка охоплює емпатію і соціальні навички [51, с. 12]. Зміст цього компонента включає альтруїстичні емоції, гуманістичне ставлення до світу, а також емпатійне ставлення до інших як здатність емоційно відгукуватися на почуттєвий світ іншої людини. Є. Бондаревська зазначає, що результатом дії емоційно-чуттєвого компонента є розвиток емосфери особистості [15, с.12].

4. *Поведінковий компонент*. Суть його визначають особистісні характеристики учня: самостійність, комунікабельність, щирість, відкритість тощо [43, с. 8]. За Т. Смагіною, поведінковий компонент передбачає вміння визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, уміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими; продуктивно співпрацювати з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі; застосовувати технології трансформації й конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність [181, с. 140].

На нашу думку, упровадження компетентнісного підходу в освіту й зокрема у процес навчання української мови в основній школі передбачає радикальніші зміни в компонентах освітнього процесу: навчальних планах, програмах, підручниках, методиках і технологіях, що мають ураховувати інтереси учнів, орієнтувати на практичне засвоєння, використання набутих знань у процесі життєдіяльності школяра, формувати позитивне й ціннісне ставлення індивіда до мови.

Теоретичний матеріал необхідно презентувати на культурологічному мовному масиві для формування патріотичних поглядів підлітків.

Вважаємо за доцільне визначити місце соціокультурної компетентності в ієрархії компетентностей. Відповідно до змісту загальної частини Державного стандарту базової й повної середньої освіти, виділяємо три рівні компетентностей: предметні, міжпредметні й ключові. Щодо предметних поділяємо думку Н. Голуб про те, що «не варто вигадувати варіантів назв предметних компетентностей, за назвою предмета їх логічного найменувати «предметна компетентність з української мови», «предметна компетентність із біології» та ін.» [73, с. 3].

Перелік ключових компетентностей (далі – КК) зазначено в Держстандарті й чинній програмі. Логіка дослідження дає нам підстави визначити соціокультурну компетентність як міжпредметну (галузеву).

На користь такої ідеї наводимо аргументи Д. Мацумото:

1. Одним із ключових слів у завданнях нової української школи є соціалізація, що передбачає «пізнання й оволодіння соціальними й культурними нормами, відносинами й віруваннями» [110, с. 223].

2. Із соціалізацією тісно пов'язаний процес долучення до культури. Це процес, під час якого молоді люди пізнають і переймають манеру поведінки, властиву культурі їхньої країни. А термін «залучення до культури» відносять уже до продуктів процесу соціалізації.

3. Моральність і культура взаємопов'язані. Моральні принципи й етичні норми лежать в основі уявлень людини про те, що правильно, а що – ні, і відповідної їм поведінки. Ці принципи – продукт конкретної культури й суспільства, і їх передають від покоління до покоління. Культурна специфіка моральних принципів і суджень стала нині галуззю, цікавою для антропологів і психологів.

4. Для процесу соціалізації важливі три складники загальної картини людини, що розвивається, – когнітивний, моральний та емоційний розвиток. Культура надає сенсу нашим емоціям, незалежно від того, сприймаємо ми

емоції як особисте й індивідуальне переживання або ж як міжособистісне, суспільне, колективне з іншими людьми.

5. Багато факторів впливає на здоров'я людини. Це не лише довкілля, дієти, звички, доступність медичної допомоги, але й культурні фактори. Розуміння ролі, яку відіграє культура в розвитку фізичних і психічних захворювань, наблизить науку до відкриття методів запобігання хворобам у майбутньому.

6. Особливу роль у нашому розумінні культури і впливу культури на поведінку відіграє спілкування. Розуміння того, з яких компонентів складається мова, дасть змогу нам міркувати над тим, що саме підлягає в мові впливові культури і що впливає на неї. Отже, мову можна розглядати двояко: і як прояв культури, і продукт культури.

7. Культура впливає на словник мови й на правила, згідно з якими слова розташовують, утворюючи фрази й речення. Через мову культура впливає також на наші думки, почуття й поведінку [110, с. 223-434].

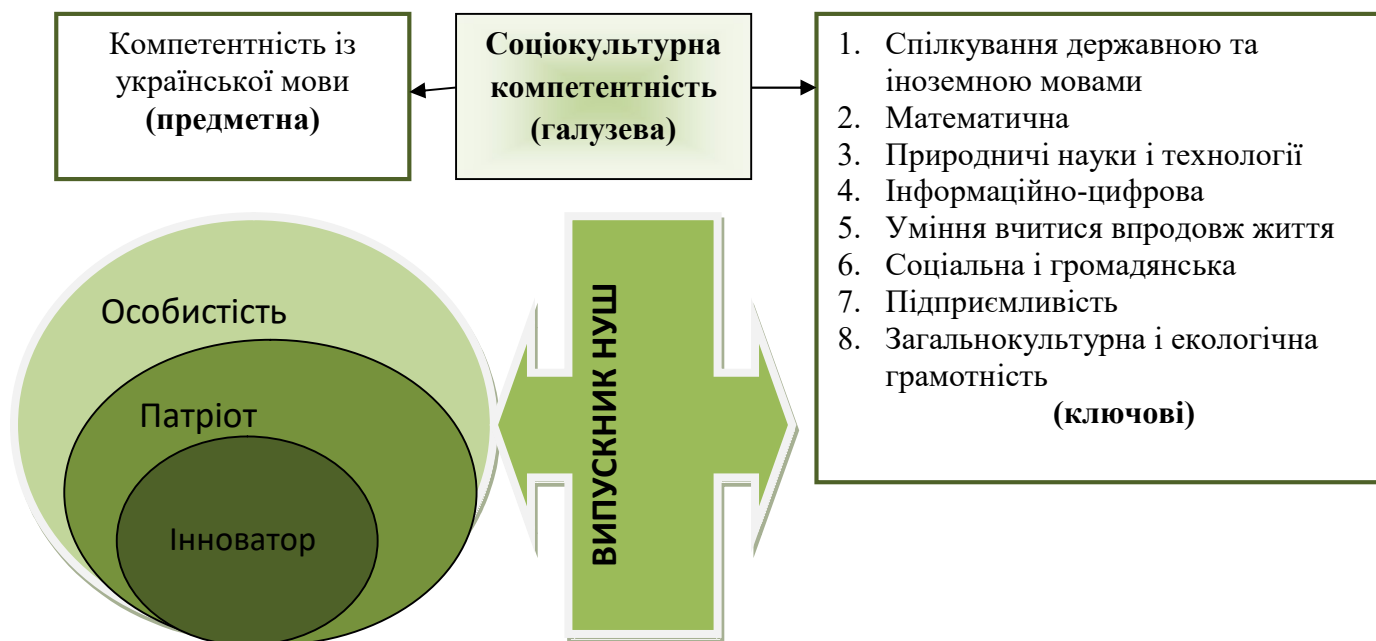
Зазнає змін і структура уроку. Обов'язковими відтепер є такі структурні елементи, як мотивація навчальної діяльності, цілевизначення, актуалізація суб'єктного досвіду учня, рефлексія тощо.

Роль мотивації полягає в тому, щоб зміцнити впевненість учнів у власних силах і досягти бажаного результату.

Дієвим чинником збудження в учнів інтересу до учіння, а значить, і позитивної мотивації навчання, розглядається використання на уроках цікавих матеріалів і способів організації пізнавальної діяльності, одним із яких є цілевизначення.

Місце соціокультурної компетентності в ієрархії компетентностей відображає рис. 1





На важливості цілевизначення наголошують психологи й методисти. У найзагальнішому вигляді його тлумачать як «психологічний механізм прогнозування майбутнього в динамічному образі чи уявлення про можливі й бажані зміни й досягнення» [167, с. 71].

Б. Голуб виділяє два аспекти цілей навчання: предметний та особистісний. Предметний – це оволодіння навчальними основами наукових знань, загальна підготовка до практичної діяльності та формування наукових переконань. Особистісний аспект – це розвиток уміння мислити (оволодіння такими мисленнєвими операціями, як класифікація, синтез, порівняння та ін.), розвиток творчих і пізнавальних здібностей, а також таких психологічних характеристик, як сприйняття, уява, пам'ять, увага, рухова сфера. Крім того, мають формуватися потреби, мотиви поведінки й система цінностей [40, с. 54].

Мета будь-якої діяльності – це те, що має одержати людина в підсумку (певний продукт, переміщення його в зазначений пункт й у визначений час, приведення в робочий стан знарядь праці – ремонт, налагодження і т. ін.) [220, с. 136].

Отже, важко досягти бажаних результатів, якщо не сформулювати їх у

вигляді цілей, що слугуватимуть дороговказом на шляху досягнення їх. Завдяки цілевизначенню формуємо в учнів таку актуальну на сьогодні рису, як цілеспрямованість.

У процесі рефлексії людина усвідомлює свої потреби, інтереси, визначає сенс своєї діяльності, намагається узгодити, пов'язати все це із ціннісними настановами, аби зрештою визначити перспективу власної особистісної траєкторії розвитку. У результаті задіюємо ті ж психічні процеси, що й у пізнанні зовнішнього світу, але звернені вони на самого себе. Одним із важливих показників рефлексійності, на думку В. Краєвського й А. Хуторського, є схильність до сумнівів.

Мета рефлексії – згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності: сенс її, типи, способи, проблеми, шляхи розв'язання, одержані результати і т. ін. Рефлексія дає змогу учням зафіксувати одержані результати, перевизначити цілі подальшої роботи, скоригувати свій освітній шлях. Рефлексійна діяльність дає змогу учням усвідомити свою індивідуальність, унікальність і призначення, що висвічуються з аналізу його предметної діяльності та її продуктів. Осмислюючи власну освітню діяльність, учень акцентує увагу водночас на знаннєвих продуктах діяльності й на структурі діяльності, що сприяла створенню цих продуктів. Рефлексія передбачає дослідження вже здійсненої діяльності з метою фіксації її результатів і підвищення в подальшому її ефективності [211, с. 287-289].

Дослідники наголошують на необхідності мати гнучку та прозору систему оцінювання, чіткі критерії вимірювання освітніх досягнень учнів.

Звертаємося до праць Дж. Равена, у яких учений презентує концептуальну схему аналізу й діагностики людського ресурсу. Ключовим положенням автор вважає привернення уваги до цінностей людини, виокремлює дві моделі компетентності: факторну (передбачає вираження досягнень індивіда, що має певну сумарну кількість балів) й атомарну (як

вираження ціннісних досягнень індивіда, які він схильний проявляти) [167, с. 6-7].

Цікавою видається думка П. Гриффіна, професора Мельбурнського університету, керівника міжнародного наукового проекту з оцінювання й формування навичок і компетентностей XXI століття (ATC21S), дослідника проблеми навичок XXI століття, яку він висловлює в одному з інтерв'ю, наголошуючи, що розробити тести для вимірювання розумових навичок нижчого рівня (напр., запам'ятовування) значно простіше, ніж виміряти креативність, новаторство, лідерство, роботу в групі.

Учений вивищує формувальне (оцінюємо навчання), а не факторне (підсумкове) оцінювання, оскільки воно нагадує учням про їхні навчальні цілі, відображає їхні успіхи й неправильні уявлення. Основними компонентами формувального оцінювання дослідник вважає те, як учні знають і розуміють цілі навчання і критерії оцінювання; ефективний зворотний зв'язок учителя й учнів; активну участь учнів у процесі пізнання; можливість і вміння аналізувати результати власної навчальної діяльності; коригування підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання [241, с. 4].

Н. Голуб, спираючись на дослідження зарубіжних учених, зокрема Б.Блума, радить брати до уваги такі рівні пізнавальних досягнень:

1. Знання – запам'ятовування, упізнавання і відтворення інформації.
2. Розуміння – здатність бачити зв'язок одного матеріалу з іншим, перетворювати його з одної форми вираження в іншу, переводити його з однієї «мови» на іншу (наприклад, зі словесної у графічну, математичну і навпаки); показником розуміння може також бути інтерпретування матеріалу (пояснення, стислий виклад), прогнозування майбутніх наслідків, що впливатимуть із наявних даних.
3. Застосування – уміння використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах і нових ситуаціях; застосування правил, методів, уміння

структурувати матеріал на складники понять, законів, принципів, теорій.

4. Аналіз – виділення частин цілого, виявлення взаємозв'язку між ними, осмислення принципів організації цілого; виявлення помилок чи огріхів у логіці міркувань, різниці між фактами і наслідками та ін.

5. Синтез – комбінування елементів, щоб одержати ціле з новою системною властивістю; наприклад, новим продуктом може бути повідомлення, план дій, нова схема тощо.

6. Оцінювання значення певного матеріалу для конкретної мети, логіки побудови матеріалу, значущості продукту діяльності і т.д. [45, с. 48].

Цікавим варіантом є сходинки завдань у «тесті досягнень». Розташування завдань від простого до складного й відповідно збільшення балів за кожне завдання вищого рівня дає змогу виявити динаміку розвитку учня [2, с. 68].

В. Александрова пропонує тести зі сходинками завдань, що відповідають 10-бальній шкалі:

1 бал – завдання на розрізнення, кількості (більше, менше, дорівнює), усний переказ теми (стисло).

2 бали – завдання на розпізнавання явищ, процесів, усне і письмове відтворення термінів, переказування теми своїми словами, близько до тексту.

3 бали – завдання на розуміння й відтворення тексту, визначень, правил, формулювань, усний зв'язний виклад теми.

4 бали – завдання на логічне відтворення і пояснення за зразком, розв'язання завдань за зразком, письмові перекази.

5 балів – завдання на обґрунтування, логічне міркування, виконання тренувальних вправ за зразками.

6 балів – виконання тренувальних вправ за алгоритмом, логічні міркування на тему, застосування алгоритму в стандартних умовах.

7 балів – завдання на застосування засвоєних знань за алгоритмом в умовах підвищеної складності, початкових комунікативних умінь (доповідь,

відповіді на запитання).

8 балів – завдання підвищеної складності, що передбачають критичне міркування; виступи-повідомлення творчого характеру з використанням вербальних навичок, обґрунтувань, доказів, аналізу фактів, володіння лексикою, уміння дискутувати.

9 балів – завдання на перенесення вивченого в нові умови, розв’язання завдань підвищеної складності, прояв креативності мислення, розуміння абстрактних концепцій, уміння обстоювати свої погляди.

10 балів – виконання нестандартних завдань, творче мислення, володіння логікою обґрунтування, доказами, методами переконання, використання інтуїції, здогадок, теоретичного узагальнення, комунікативних навичок виступу та ведення дискусії [2, с. 235].

Оцінювання результатів навчання української мови здійснюється на основі функціонального підходу до шкільного мовного курсу, який, насамперед, має допомогти учням ефективно користуватися мовою як засобом пізнання, комунікації; забезпечити високу мовну культуру особистості; сприяти формуванню громадянської позиції, національної самосвідомості.

Функційний підхід передбачає таке співвідношення мовної теорії та мовленнєвої практики, за якого пріоритетним є розвиток навичок мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма. Робота над мовною теорією, формуванням знань про мову підпорядковується інтересам розвитку мовлення.

Практична мовленнєва орієнтація шкільного курсу мови та оцінювання результатів навчання надто важливі з огляду на реформування середньої загальноосвітньої школи, одним із найважливіших завдань якої має бути розвиток творчих здібностей, ініціативності, пізнавальної самостійності школярів, уміння працювати з інформацією, критично оцінювати її, застосовувати для розв’язання життєвих проблем. У оцінюванні результатів

навчання мови треба враховувати, що мова – це не лише предмет вивчення, а й засіб навчання інших предметів, що підвищує вимоги до рівня сформованості мовленнєвих навичок школярів.

Оцінювання результатів навчання мови здійснюється на основі:

а) врахування основної мети, що передбачає різнобічний мовленнєвий розвиток особистості;

б) освітнього змісту навчального предмета, який розподіляють на чотири елементи – знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності й досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу;

в) функціонального підходу до шкільного мовного курсу, який передбачає вивчення мовної теорії в аспекті практичних потреб розвитку мовлення.

Об'єктами оцінювання мають бути:

- мовленнєві вміння й навички з чотирьох видів мовленнєвої діяльності;
- знання про мову й мовлення;
- мовні вміння та навички;
- досвід творчої діяльності;
- досвід особистого емоційно-ціннісного ставлення до світу [59, с. 42].

За умов компетентнісної освіти важлива й професійна компетентність учителя. Учитель-словесник сьогодні – це не тільки знавець мовного матеріалу, а й носій культурної спадщини, соціальних і поведінкових норм. Саме тому стосунки педагога і восьмикласника мають будуватися на взаємній повазі й довірі, толерантності й емпатії.

Отже, основу компетентнісного підходу становить особистісний характер, сприймання учнів як унікальних особистостей, навчання визначати й розуміти сенс свого життя, узгодження процесу й результатів діяльності, це необхідність безперервного розвитку, що забезпечує формування в учнів життєво важливих компетентностей. У центрі освітнього процесу перебувають

самовизначення й самоусвідомлення особистості як стартові категорії для оволодіння цінностями загальносвітової і народної культури, а також система знань, згідно з якими соціокультурний світогляд людини набуває нового якісного змісту й дає їй змогу швидко змінюватися та адаптуватися до нових умов.

### **1.3. Лінгвістичні й лінгводидактичні засади формування соціокультурної компетентності**

У системі шкільної українськомовної освіти ключову позицію відведено синтаксису, оскільки саме його струнка організація актуалізує всі одиниці нижчих рівнів – фонетичного, словотвірного, лексичного, морфологічного, надає їм дієвості, функційності.

Різні аспекти теорії й практики навчання синтаксису в школі розроблено в працях вітчизняних лінгвістів і лінгводидактиків, таких як: Аржанцева Т., Бацевич Ф., Вихованець І., Гнаткович Т., Голуб Н., Горян В., Дика Н., Дружененко Р., Загнітко А., Кухарчук І., Пентилюк М., Плиско К., Селіванова О., Сидоренко В., Слюсарева Н., Христіанінова Р., Шевцова Л., Шульжук К. та ін.. На період функціонування в школах традиційного підходу проблема навчання синтаксису була ретельно опрацьована, а вчитель мав належне методичне забезпечення. Однак нині традиційні методики потребують заміни такими, що відповідають сучасним освітнім запитам.

Сучасна мовознавча наука пропонує різні напрями дослідження синтаксису, а саме:

- *структурно-статичний* (досліджує синтаксичну будову словосполучень і речень, типи та їхні ознаки, структурні схеми, не пов'язані з контекстом і ситуацією мовлення);

- *семантичний, або функційно-семантичний* (вивчення семантичної природи речень, синонімічних перетворень їх, розгляд позиційних схем, варіювання у мовленні й парадигматики, типи функцій тощо);

- *генеративний* (глибинні й поверхневі синтаксичні структури, встановлення універсальних правил синтаксичних трансформацій, виявлення принципів і параметрів коригування процесу мовної соціалізації);

- *комунікативний* (стосується динамічності мовленнєвих одиниць – висловлювання; розгляд актуального членування їх у конкретних комунікативних ситуаціях, мовленнєві варіанти речень, комунікативна парадигматика, роль порядку слів та інтонації у формуванні змісту висловлень тощо);

- *стилістичний* (наявність синтаксичних конструкцій у різних стилях мовлення, розгляд стилістичної синонімії їх, порядок слів у реченні, варіантність синтаксичних зв'язків між різними членами речення тощо);

- *синтаксис тексту* (визначає правила адаптації й зв'язності речень у контексті й ситуації мовлення, преференційну природу висловлень у конкретних текстових масивах, роль синтаксичних одиниць у формуванні концепту тексту, образність, експресивність тощо) та ін. [175, с. 454-456].

Відхід від традиційного навчання став поштовхом до переосмислення доцільності кожного знаннєвого компонента програми. З огляду на зміну ключових завдань сучасної освіти особливої ваги набуває «формування (розвиток) функційної грамотності учнів, що передбачає у результативній частині процесу навчання не лише готовність кожного учня стати суб'єктом (носієм) конкретних знань, умінь, навичок, а й здатність усвідомлювати значення їх і застосовувати предметний багаж для розв'язання життєво важливих проблем і досягнення поставлених цілей» [46, с. 88].

Якщо лінгвістика у своїх дослідженнях стрімко рухається у бік людини-мовця, то шкільні методики й досі орієнтовані на структурно-статичний



напрям.

Традиційна методика навчання синтаксису в загальноосвітній середній школі, за висновками В. Сидоренко, ґрунтувалася на системно-описовому принципі, відповідно до якого синтаксичні одиниці висвітлювали як формальну систему. Дослідниця стверджує, що «вивчення синтаксичних явищ на рівні синтаксичного розбору окремого речення, аналізу текстів, складання речень за схемами тощо не дає можливості вивчати синтаксичну будову української мови як динамічну систему, досліджувати функціонування синтаксичних одиниць у різних мовленнєвих актах, комунікативно доцільно користуватися синтаксичними засобами» [179, с. 12]. На її думку, для свідомого опанування синтаксичної будови сучасної української літературної мови як ефективного засобу спілкування необхідно розуміти «закономірності функціонування синтаксичних конструкцій, особливості їх використання в певній мовленнєвій ситуації відповідно до завдань комунікативного дискурсу», тобто вміти «орієнтуватися на важливу на момент мовлення інформацію (зокрема під час навчального діалогу, відповіді, бесіди, дискусії, дебатів, диспуту, попередження, зауваження, поради, пропозиції тощо), що становить сутність відповідної комунікації й задля повідомлення якої ця комунікація має відбутися, інтонувати речення різних видів, беручи до уваги й логічний наголос для передачі різних змістових та емоційних відтінків значення» [179, с. 13].

Появу нових підходів до навчання синтаксису можна виявити в окремих навчально-методичних джерелах. Так, зарубіжні методисти (Баранов М., Іпполітова Н., Капінос В., Купалова А., Ладигенська Т., Львова С.) є розробниками методики на засадах функційного підходу, згідно з яким одиниці мови засвоюють з урахуванням функцій і взаємодії їх у мовленні, а граматичні форми і структури вивчають на текстовій основі [5; 22].

С. Омельчук розробив методику формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів на завершальному етапі вивчення синтаксису (на засадах

комунікативно-діяльнісного й функціонально-стилістичного підходів)[139; 27].

А. Мустайоки у посібнику «Теория функционального синтаксиса» з'ясовує теоретичні засади функційного синтаксису, пропонує новий механізм використання його в прикладних цілях [123; 211].

Авторка посібника «Комунікативний синтаксис» М. Пещак зосереджує увагу на взаємозв'язках будови основних типів речень і найпоширеніших, найхарактерніших комунікативних ситуацій, на граматичних і лексико-семантичних нормативах, які рекомендовано застосовувати у мовленнєвих ситуаціях.

Володіння багатством синтаксичних конструкцій сприяє відточуванню мовлення у функційно-граматичному, смисловому й естетичному планах.

З огляду на зміну мети й завдань шкільної українськомовної освіти назріла потреба вивчення синтаксису крізь призму його функційного призначення. Суть функційного підходу до вивчення синтаксису полягає в розгляді функцій синтаксичних одиниць у процесі спілкування. Відповідно одиниці мови варто вважати інструментом комунікації.

Дослідники функційної лінгвістики розглядають мову як знаряддя, засіб, механізм, інструмент для реалізації конкретних цілей у сфері пізнання дійсності, в актах спілкування, соціальної інтеракції, взаємодії за допомогою мови [185, 31].

Ключове положення функціоналістів – будова мови – визначення використання її. На переконання формалістів, найбільш важливі та фундаментальні властивості мови не залежать від способів і умов використання її.

У сучасних реаліях актуалізується теорія функційного синтаксису І. Вихованця. На думку вченого, функційний аналіз «допомагає рельєфніше показати вершинний характер синтаксису в мовній системі, підпорядкування його двом визначальним функціям мови – комунікативній і

когнітивній» [28, с. 3].

Як зазначає А. Загнітко, функціоналісти «орієнтуються на опис мови в термінах типів мовленнєвої діяльності і типів конструкцій, що використовуються в ній, прагнуть тільки констатувати взаємодію синтаксису, семантики і прагматики» [68, с. 77]. Вони зосереджують увагу на засобах, використовуваних у мові для вказівки на ситуації (та учасників) у дискурсі. Відповідно позитивним у функційному підході можна вважати те, що «він певною мірою спрощує граматику, вивільняючи від штучних формальних прийомів... Там, де представники першого погляду досліджують правильно побудовані речення (швидше системи граматичних правил, що породжують речення), функціоналісти наголошують на використанні цих речень у реальному процесі спілкування» [68, с. 77]. Отже, визначальною тезою функціоналістів є «розгляд функції мови як засобів спілкування і простеження граматики як інструменту ефективної організації інформації» [68, с. 81].

На думку О. Бондарко, суть поняття «функціювання мовних одиниць» передбачає наявність таких компонентів: 1) добір засобів, які найбільшою мірою відповідають задуму мовця; 2) взаємодія структур і функцій одиниць, що належать до різних аспектів і рівнів системи мови; 3) заміна функцій-потенцій на функції, що постають як досягнуті цілі [16, с. 39].

Метою нашого дослідження є не процес навчання синтаксису, а синтаксис простого речення як засіб формування соціокультурної компетентності. З огляду на це актуалізується семантична класифікація речень. Визначено, що перші семантичні класифікації «ґрунтуються на класифікації пропозиційних настанов» [68]. Аналіз наявних класифікацій не входить у коло завдань дисертаційного дослідження, ми лиш обґрунтовуємо доцільність зосередження уваги на характеристиці речення за ознакою комунікативного наміру (прохання, заклик, пропозиція, інформування, відмова, співчуття тощо), що дає змогу простежити результативність мовленнєвого акту. Не менш

важливо привернути увагу до поняття «об'єктивність/суб'єктивність» думки, висловленої в реченні, що сприятиме формуванню відповідальності носія інформації.

Представники формально-граматичного (власне-синтаксичного) і семантичного підходів стверджують про відношення дефініцій «речення» і «висловлення»: поняття «висловлення» ґрунтується на понятті «речення». Зважаючи на доцільність послуговування результатами досліджень комунікативної лінгвістики, відповідно до її положень «речення – це комунікативна одиниця мови», «раціональне зерно в тому, що первинним для визначення речення є його комунікативна функція» [68, с. 144-145].

Специфіку речення-висловлення як основної одиниці синтаксису визначають «у сукупності обов'язкових суб'єктивних значень», через які мовець реалізує комунікативний намір, передає своє ставлення до відображуваного в реченні фрагмента дійсності. Йдеться про мінімум суб'єктивних смислів, об'єднаних у дві групи: кваліфікативні (визначають або кваліфікують події й інформацію про них) й соціальні (відображають різні соціальні стосунки між учасниками комунікації. Виділяють такі кваліфікативні смисли:

1) *модальність* (віднесення планів «реальність/ірреальність», стосунок змісту речення до дійсності): *За годину все закінчиться/За годину все має закінчитися.*

2) *персуазивність* (смисли, за допомогою яких мовець кваліфікує вірогідність повідомлюваного): *Усе, здавалося б, можна відбудувати/Хіба все можна відбудувати)/Усе можна відбудувати;*

3) *авторизація* (кваліфікування інформації за її джерелом): *Я побачив/почув/здогадався, що пішов дощ; Як твердять астрономи, ...;*

4) *оцінність* (вираження позитивного/негативного ставлення до події): *Жаль,..., на превеликий жаль,..., нечесно, що..., тривожно...;*

Соціальні смисли «дають змогу мовцеві виражати ставлення до співрозмовника – поважливе, офіційне, фамільярне, дружнє» [68, с. 186-188].

Зупинимося на лінгводидактичних аспектах формування соціокультурної компетентності учнів у процесі вивчення синтаксису простого речення. Мова як джерело пізнання історії й культури народу увібрала в себе не лише комунікативний, а й соціокультурний складник. Саме мова акумулює в собі відомості про етнос, про етапи його соціального й культурного розвитку. Для сучасного етапу розвитку лінгвістики характерне також зосередження уваги на сприйнятті мови як сегмента культури. Тому тлумачити українську мову окремо від культури – значить не розуміти її цілісності, розглядати культурні здобутки народу окремо від мови – означає не розуміти сутності культури. У зв'язку з вищезазначеними аспектами сучасна лінгводидактика активізує культуроформувальну функцію мовної освіти. Адже крізь мовну картину світу можна побачити етнічні особливості народу, систему національних цінностей. Тобто мова виховує свого носія, його ментальність. Саме тому у процесі здобування мовної освіти учні повинні набувати СК, кінцева мета якої – усвідомлення значення української мови в житті народу, розвиток національної свідомості й патріотичні почуття до України та її цінностей.

Як стверджують зарубіжні психологи, саме у віці дванадцяти-тринадцяти років дитина починає ідентифікувати себе з певним етносом, свідомо долучатися до певної соціальної групи [16, с. 205]. З огляду на це словесникові необхідно звернути особливу увагу на формування СК учнів саме у 8-ому класі.

Переваги й особливості компетентнісного підходу порівняно з традиційним переконливо демонструє Н.Голуб [45, с. 3]. На думку дослідниці, традиційний підхід базувався на трьох компонентах, відображених у табл.3.2.

Таблиця 3.2

## Компоненти традиційного підходу

<b>Знання:</b>	<b>Розуміння:</b>	<b>Застосування:</b> (зроби після того, як тобі показали приклад)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- назви;</li> <li>- пригадай;</li> <li>- дай визначення;</li> <li>- опиши</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поясни;</li> <li>- проінтерпретуй;</li> <li>- класифікуй;</li> <li>- опиши</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- застосуй;</li> <li>- використай;</li> <li>- підрахуй;</li> <li>- постав розділові знаки</li> </ul>

Основу функційних знань, за висновками дослідників [45, с. 18-19], становлять групи, наведені в табл.

Таблиця 3.3

## Компоненти компетентнісного підходу

<b>Аналіз:</b> (окремо розглянь частини цілого)	<b>Синтез:</b> (придумай, розроби, винайди)	<b>Оцінювання:</b> (вислови судження, оціни критично)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- проаналізуй ситуацію;</li> <li>- опиши, що відбувається;</li> <li>- класифікуй;</li> <li>- порівняй;</li> <li>- наведи аргументи;</li> <li>- визнач причини й наслідки</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розв'яжи нестандартну проблему;</li> <li>- напиши твір, звіт, критичну статтю;</li> <li>- підготуй плакат, буклет, презентацію;</li> <li>- зроби конструктивну пропозицію щодо поліпшення певної ситуації;</li> <li>- запропонуй підхід, стратегію;</li> <li>- висунь гіпотезу;</li> <li>- запропонуй нові ідеї...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сформулюй судження щодо завдання, плану, аргументу, історичної події, наукового експерименту;</li> <li>- порівняй, зістав дві схожі ідеї;</li> <li>- оціни свою роботу під час виконання її й після завершення;</li> <li>- розглянь сильні і слабкі сторони, аргументи, позиції, погляди, думки</li> </ul>

Вважаємо за доцільне у розробленій методиці використовувати ці настанови з метою посилення функційності мовної освіти школярів.

Традиційно дослідники виділяли кілька напрямів роботи із засвоєння

синтаксису:

- 1) практичні спостереження за синтаксичною будовою, інтонаційним оформленням речень;
- 2) побудова різних за кількісною і якісною характеристикою речень за поданим зразком і схемою;
- 3) формування уявлень про одиниці синтаксису – словосполучення, речення, зв'язне висловлювання (текст);
- 4) засвоєння структури речення і найважливіших синтаксичних понять: зв'язок між словами у реченні, граматична основа речення, головні й другорядні члени речення, однорідні члени речення; прості, складні, односкладні речення, їхні види тощо. Засвоєння синтаксичної термінології;
- 5) поглиблення знань із синтаксису під час опрацювання несинтаксичних тем (частини мови, лексика, фразеологія, будова слова, словотворення та ін.);
- 6) формування уміння використовувати у власному мовленні різні типи речень за метою висловлювання, інтонацією тощо; набуття пунктуаційних навичок;
- 7) застосування набутих знань із синтаксису у практиці зв'язного мовлення [220; 251].

Перелік напрямів можна розширити, ураховуючи можливості синтаксису, на яких наголошує Н. Голуб, а саме:

- сприяти розумінню тексту в процесі читання;
- накопичувати досвід творення власних текстів;
- удосконалювати навички інтонаційно виразного мовлення;
- сприяти здійсненню різноманітних комунікативних намірів у процесі спілкування;
- урізноманітнювати власне мовлення синонімічними конструкціями;
- відчувати естетику мови;
- формувати мовне чуття і мовний смак тощо [44, с. 15].

Аналізуючи чинну програму з української мови, доходимо висновку, що основи синтаксису простого речення школярі системно вивчають у 8 класі, для чого програмою передбачено 46 годин. Нашим дослідженням охоплено учнів 8-го класу та процес формування СК на матеріалах синтаксису простого речення.

Розглянемо можливості окремих мовних тем для системного формування СК у процесі навчання синтаксису простого речення, зокрема, теми «Словосполучення». З огляду на його основну функцію – номінативну, використано дидактичний матеріал як засіб збагачення активного словника лексемами соціокультурного змісту. Наприклад:

*Культурне середовище, суспільний прогрес, культурні цінності, аматорське мистецтво, аматорський колектив, альтернативна служба, атестація службовців, благодійницька діяльність, бюджет міста, бюджетна установа, курс валюти, видатки бюджету, епоха готики, риси гуманізму, апологет ідеї.*

*Жилавий тиждень – живний тиждень – зелений тиждень – збірний тиждень – квітний тиждень – клечальний тиждень – насичений тиждень – минулий тиждень та ін.*

Організовуючи роботу над формуванням СК у процесі вивчення простого речення, до уваги беремо такі зауваги І. Голуб:

1. Двоскладними реченнями послуговуємося тоді, коли необхідно підкреслити значення першої чи другої особи як виконавця дії або з метою вираження спонукання з відтінком умовляння.

2. Означено-особові речення надають мовленню лаконічності, динаміки. Їх актуалізуємо у процесі розповіді учнів про себе.

3. Основна сфера застосування неозначено-особових речень – побутове мовлення. Такі речення дають змогу акцентувати увагу на дієслові-присудкові, тоді як суб'єкт дії відсувається на другий план.

4. Найбільш експресивні – узагальнено-особові речення. Висловлення з



використанням цих речень приваблюють афористичністю та яскравістю. Водночас яскрава експресивність є бар'єром для ширшого застосування їх.

5. Безособові речення вирізняються особливим різноманіттям конструкцій, типових для різних стилів: *Соромно сказати. Не спиться. Пора додому (розмовний); І сумно, і нудно, і нікому руки простягнути (художній); Відповідь потрібно шукати всім зацікавленим організаціям (публіцистичний); Цей досвід рекомендовано використовувати... Доводиться визнати результати... (науковий).*

6. Номінативні речення є описовими: у них закладено більше зображальних можливостей. Однак, малюючи картини природи, передаючи стан героя, оцінюючи довкілля, вони не відображають динаміки подій, а лише фіксують статичне буття предмета. Цікаві й привабливі номінативні речення як засіб лаконічних і водночас образних описів.

7. З повними реченнями можуть успішно конкурувати неповні, зокрема в діалогічному мовленні.

8. Речення з однорідними членами є важливим засобом детального опису предметів, їхніх властивостей, а також явищ, процесів для побудови класифікацій тощо. Водночас варто пам'ятати, що зловживання кількістю однорідних членів ускладнює, перенавантажує синтаксичну конструкцію [42, с.168-188].

Л. Березенська, Н. Сіваєва зазначають, що елокуція словесного матеріалу передбачає синтаксичну стрункість, вишуканість форм, національну самобутність мовлення, інформаційне насичення, а також лексичне, семантичне й синтаксичне багатство мовлення. Тому вивчення синтаксису діалектично пов'язано з високим рівнем загальної культури учнів в її мисленнєвому, поведінковому й почуттєвому проявах, тобто віддзеркалює процеси мовомислення, мовотворення й мовопродукування в неперервній мовній освіті [7, с. 22].

Формування навичок мовної діяльності забезпечують тексти, дібрані за такими темами: Найвидатніші постаті в українській культурі. Письменники про українську мову. Любов до природи. Екологічний стан природи в Україні. Охорона довкілля. Червона книга. Роль народних традицій, вірувань, релігії, християнської моралі, свят, міфології, фольклорної творчості, художньої літератури у формуванні світогляду українців. Унесок українців у світову культуру. Збагачення української культури духовними скарбами інших народів. Архітектурна традиція на теренах України. Народна архітектура. Найвизначніші архітектурні споруди в Україні. Видатні українські архітектори. Традиційна родинна обрядовість (народження дитини, ім'янаречення, кумівство, весілля тощо) та її сучасна трансформація. Шляхи самопізнання й життєтворчості [149, с. 92].

Однак лише за допомогою цього переліку сформувати СК учнів основної школи неможливо. Нині відбувається руйнація одних цінностей та ідеалів, а інші формуються повільно. Саме тому проблема коригування ціннісних орієнтацій постає надважливою, актуальності набуває реалізації соціокультурної змістової лінії програми. Важливим складником ціннісної сфери особистості є система особистісних смислів, що трактується психологами як «усвідомлення людиною важливої для особистості сукупності знань про дії та вчинки людей, соціальні норми, ролі, цінності та ідеали» [166, с. 330].

Висловлюємо припущення, що СК на уроках синтаксису простого речення у 8 класі можна сформувати такими видами роботи:

- добором текстів українознавчого наповнення, що містять різноманітні проблеми;
- системною реалізацією міжпредметних зв'язків;
- розігруванням соціальних ролей;
- моделюванням життєвих ситуацій;

- формуванням комфортного освітнього середовища;
- добором оптимальних методів і прийомів навчання;
- дотриманням чіткого алгоритму формування компетентності, що містить мету навчання на кожному з етапів уроку тощо.

Важливе місце у процесі формування СК на уроках української мови відводимо міжпредметним зв'язкам, без яких неможливо сформувати компетентну особистість учня. Проблеми міжпредметних зв'язків на уроці української мови присвячені наукові дослідження вчених-лінгводидактиків: Біляєва О., Новосолової В., Кобцева Д., Шляхової В. Шелехової Г., Ярмолюк А. та інших учених. Узагальнимо практичні рекомендації для організації уроків української мови учнів основної школи із залученням міжпредметних зв'язків:

1) українська мова – історія України (тексти й ілюстрації про пам'ятки історії та культури, про історичних діячів, про важливі історичні події);

2) українська мова – українська література (добірні художні тексти, що презентують багатство мови, її естетику, культурне надбання);

3) українська мова – географія (важлива інформація про особливості ландшафту України, екологічні проблеми, пов'язані з цим; простори й адміністративно-територіальний поділ, особливості клімату й природних ресурсів, рослинний і тваринний світ, про бережне ставлення до цього багатства тощо);

4) українська мова – музичне мистецтво (інформація про культурні надбання українського народу, історичні та народні пісні, кобзарство, відомих українських композиторів і поетів-пісенників).

У процесі формування СК закладаються підвалини для соціалізації школярів. Цей науковий напрям презентований у рольовій теорії особистості, що ґрунтується на концепціях рольових теорій Дж. Міда, Я. Морено, Е. Берна, Дж. Келлі та ін. В Україні рольова теорія особистості є предметом досліджень

П. Горностая, З. Мірошник.

Для практичного розігрування таких ролей на уроці української мови пропонуємо ситуації, у яких задіяно різні соціальні й особистісні ролі, як-от: мати, домогосподарка, бізнесмен, дідусь, українець тощо. Кожен учень, отримавши роль, має дати відповіді на три запитання (Хто я? Яка моя зовнішність і риси характеру? Чим я допомагаю своїй сім'ї, країні, суспільству?). Водночас учневі необхідно використовувати в розповіді прості речення з однорідними членами, таким чином повторюючи і синтаксичний матеріал.

Для провадження цих ролей на уроці застосовано групову чи парну роботу з такими ролями: учні, робітники, пенсіонери, депутати, представники субкультури байкерів. Кожна група чи її представник одержує конкретне завдання із синтаксичним складником. Учням пропонуємо в текстах висловлень використовувати прості речення зі звертаннями та вставними словами.

З метою засвоєння мовного й мовленнєвого контекстів ролей на уроці української мови у 8 класі пропонуються різноманітні діалогічні ситуації на зразок: «Допоможи старенькій бабусі зорієнтуватися у виборі якісних продуктів українських виробників у супермаркеті, використовуючи поширені речення»; «Допоможи гостеві твого міста, яку екскурсію замовити, який сувенір придбати, використовуючи ускладнені речення»; «Допоможи батькам визначити бюджет мандрівки в Карпати, складаючи розповідь, використовуйте речення з узгодженими означеннями»; «Допоможи іноземним туристам дізнатися про храми твого міста, використовуй відокремлені прикладки» тощо.

Ролі групи «Життєві – театральні» можна реалізувати за рахунок елементів психодрами на уроці, але таке завдання має випереджувальний характер. Клас ділимо на дві групи. У кожній групі є лідер, лише він має заздалегідь приготований текст, решта – імпровізують залежно від ситуації лідера, використовуючи у розповіді складені дієслівні присудки. Саме він

звертається до кожного у процесі свого виступу і лише тоді решта групи може висловити свою думку. Наприклад, лідер – українець, який живе за кордоном. У процесі своєї зв'язної розповіді він звертається до матері, батька, однокласників, перехожих з низкою запитань: чи можу я вважати себе українцем, якщо живу тут? Чи правильним є те, що я розмовляю іншою мовою? Чи можна вважати мене патріотом України? Як би ви вчинили на моєму місці? тощо.

Для засвоєння ролей групи «Зрілі – інфантильні» на уроці клас об'єднуємо в чотири групи. Кожна група – це родина. Учителю обирає ролі для учнів: тато, мама, бабуся, дідусь, хлопчик 12-ти років, дівчинка 4-ох років тощо. Учні пропонуємо запитання, на які вони відповідають по колу: «З ким із родини вам подобається спілкуватися? Чому?», «Кого з родини ви прагнете уникати, чому?», «Кому ви довіряєте секрети, аргументуйте?», «На кого б хотіли бути схожими, чому?». Використовуйте прості речення, ускладнені зворотами.

Пропонуємо восьмикласникам життєві ситуації, пов'язані з особливостями групи ролей «Зовнішні – внутрішні». Ставимо запитання: «Як ти вчиниш у такій ситуації, чому?» Учні дають відповідь на запитання письмово, використовуючи поширені прості речення.

Для осмислення ролей групи «Явні – тіньові» пропонуємо учням ситуації, у яких одночасно приховано дві ролі: і явну, і тіньову. Учень має скласти монолог про одну з професій, що пов'язана з роллю, використовуючи складені дієслівні й іменні присудки. Пропонуємо такі ролі: «Лікар, який палить, не хоче позбавитися поганої звички, чому?». «Досвідчений тренер не вміє стримувати емоції, підвищує голос на учнів. Чи треба йому працювати з дітьми?». «Мати, яка використовує лайливі слова. Чи можна її назвати гарною?» тощо. Так учень зможе виділити для себе гарні і погані риси, побачить, до чого тяжіє саме він.

Активізуючи ролі групи «Конструктивні – деструктивні», демонструємо

учням кілька прикладів соціальної реклами: про мову, про ранні статеві відносини, про наркотики чи паління. Завдання: кожен учень обирає рекламу, яка його найбільше вразила, уявляє, що минуло 10 років і він головний герой відео. Дає відповіді на такі запитання, використовуючи односкладні речення: «Як змінилося твоє життя за ці роки? Чому? Чи не шкодуєш ти, що обрав саме такий життєвий шлях?»

Для аналізу життєвих цінностей, що охоплюють ролі групи «Функційні – ціннісно-сміслові» пропонуємо гру «Крамничка чарівника». Умова: уявіть, що ви потрапили в крамницю, де можна купити потрібну людині роль (матір, батько, учитель, першокласник, патріот, боєць, шахрай, водій). Дайте відповіді на запитання: «Яку роль у чарівникави б попросили? Назвіть кілька причин чому саме ця роль вам потрібна?»

В окрему підсистему варто виділити навчальні рольові конфлікти. За допомогою їх можна створювати ситуаційні диспути або дискусії.

Отже, формування СК на уроках української мови має відбуватися за певним алгоритмом, що містить мету навчання на кожному з етапів і передбачає виконання вправ чи завдань.

Одним із важливих чинників процесу формування компетентної мовної особистості восьмикласників є соціокультурний аспект у навчанні мови, який відбувається під час реалізації завдань соціокультурної змістової лінії. Застосування на уроках синтаксису української мови цілеспрямованої методики формування СК учнів, яка передбачає розроблення спеціальної системи вправ і завдань, текстів соціокультурної тематики, форми й методи навчання, сприяє оптимізації процесу навчання, підвищує мотивацію їх щодо підвищення рівня власної загальної культури й культури спілкування зокрема.

Очевидною є важливість взаємозв'язку змістових ліній, адже без мовної змістової лінії (просте речення, його головні й другорядні члени, односкладне речення, повне й неповне речення, ускладнене речення), восьмикласник не

зможе створювати повноцінні власні висловлення. Тому вчителі-словесники мають зосередити увагу на вивченні синтаксису простого речення через призму соціального й культурного досвіду нації.

#### **1.4. Категорійний апарат дослідження**

Теоретичне осмислення обраної проблеми дослідження неможливе без обґрунтування семантичного поля базових понять. Частина з них науково усталені й такі, що не потребують уточнення, аналізу, конкретизації, як-от: принцип, метод, прийом. Однак у площині інноваційного аспекту нашої теми таку роботу варто проводити, щоб уникнути неоднозначності, помилкових тверджень.

До змістоутворювальних термінів дослідження відносимо такі: компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, ключова компетентність, предметна компетентність, міжпредметна компетентність, соціокультурна компетентність, соціальна роль, соціалізація, освітнє середовище, цільовизначення, рефлексія, система вправ тощо.

У тлумаченні суті компетентнісного підходу дотримуємося дефініції, запропонованої Держстандартом загальної середньої освіти, а саме: спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані компетентності [56].

Суть компетентнісного підходу визначають компетенція і компетентність. Довкола питання тлумачення суті їх тривалий час у науковому середовищі не було однастайності. Погоджуємося з думкою А. Петрова, що «для розмежування цих понять необхідні визначення у зіставленні». На переконання вченого, «якщо компетенція – це сукупність взаємопов'язаних рис особистості, необхідних, але недостатніх для її творчої і продуктивної діяльності, то

компетентність – це результат якісного діалектичного стрибка, коли кількість необхідних особистості рис переходить у нову якість – володіння компетенціями, що дає змогу творчо підходити до розв’язання тієї чи іншої проблеми». Поділяючи висновки автора про те, що «компетентність – це цілісна система характеристик особистості, що робить її самодостатньою й здатною до саморозвитку» [152, с. 16], усе ж схилимося до інших аналогій.

Переконливими й вичерпними вважаємо міркування Ю. Швалба про те, що поняття «компетенція» відображає переважно соціальний бік діяльності суб’єкта і фіксує коло заданих іззовні й запропонованих суспільством цілей і способів діяльності. Учений обґрунтовано доводить: якщо в професійній діяльності компетенцію суб’єкта визначають посадові обов’язки й посадова інструкція, то в системі освіти – це цілі освітньої діяльності суб’єкта освіти й навчальний план. Отже, компетенція відображає цільовий бік соціальної діяльності суб’єкта, роблячи її більш визначеною і, водночас, обмеженою [218, с. 31–32].

Містким і вичерпним нам видається визначення, у якому компетенцію репрезентовано як систему ціннісно-сміслових і декларативних знань, що поєднує компоненти (епістеміологічні – пов’язані з пізнанням, особистісні, соціальні), які взаємодіють, активізуються (актуалізуються) і збагачуються в діяльності відповідно до виникнення реальних життєво важливих проблем, з якими стикається носій компетенції [204, с. 38]. Ця дефініція чітко окреслює знаннєвий і ціннісний компоненти, останній – важливий для нашого дослідження, адже без акцентування на ціннісні орієнтації неможливо, на нашу думку, сформулювати компетентну українськомовну особистість. Таке визначення видається нам логічним, що сприяє розмежуванню його з терміном «компетентність».

Тлумачення інших науковців (Бібік Н., Химинця В., Хуторського А.) дають змогу виділити загальну змістову основу компетенції: знання, які



повинна мати особа; коло питань, у яких особа повинна бути обізнана; досвід, необхідний для успішного виконання роботи відповідно до прав, законів, статутів. Знання, коло питань, досвід подані як узагальнені поняття, що не стосуються конкретної особи і не є її особистісною характеристикою. У наведених тлумаченнях переважають когнітивний (знання) і регулятивний (повноваження, закон, статут) аспекти цього поняття.

Отже, компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного розв’язання якого-небудь завдання, а «компетентність» – це особистісне досягнення цієї норми. Компетентність переважно вважають якістю, характеристикою особи, яка дає змогу їй (або навіть дає право) розв’язувати певні завдання, приймати рішення, судження у певній галузі. Основою цієї якості є знання, навички, ставлення (емоційно-вольова сфера), обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності людини. Цим самим засвідчується інтегративний характер поняття «компетентність».

Саме тому важливим є усвідомлення поняття компетентності, розуміння, які саме компетентності і як необхідно їх формувати, що має бути результатом навчання й об’єктом оцінювання навчальних досягнень учня.

Згідно з Г. Селевком, компетентність – «інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності до діяльності, яка базується на знаннях і досвіді, здобутих у процесі навчання і соціалізації й орієнтованих на самостійну й успішну участь у діяльності» [173, с. 139].

Узагальнюючи згадані дефініції, зміст поняття «компетентність» розглядаємо «як володіння конкретними компетенціями; наявність конкретних особистісних характеристик, сформованих у процесі набуття досвіду застосування знань, умінь, навичок, вияву ставлень і демонстрування поведінкових норм; як особистісний результат освітньої діяльності; практичний досвід застосування відповідних знань і вмінь у різних життєвих ситуаціях; показник того, що учень/учениця спромоглися реалізувати накопичений багаж

знань і вмінь з метою досягнення бажаного результату в умовах школи і поза нею; дієвість застосування здобутих знань і набутих вмінь особистості відповідно до визначених освітніх стандартів»[ 42, с. 55].

Поняття типів компетентностей досить багатогранне, його означення й трактування постійно є предметом дискусій. У визначенні ієрархії компетентностей для закладів загальної середньої освіти беремо за основу уточнену Н. Голуб типологію, а саме: ключові, міжпредметні (галузеві) й предметні» [46, с. 55]. Таке обґрунтування вважаємо логічним і переконливим.

Ключові компетенції розглядаємо як суспільно визначене замовлення на комплекс знань, умінь, навичок, емоційно-ціннісних ставлень, що сукупно формують світогляд людини й визначають її ставлення та моделі поведінки у процесі розв'язання життєво важливих проблем.

Ключові компетентності – це сформовані особистісні характеристики, набутий суб'єктний досвід розв'язання життєво важливих проблем, що засвідчують готовність учнів соціалізуватися.

У роботі послуговуємося терміном «міжпредметна компетеність (за Держстандартом) у такому значенні: «здатність учня застосовувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і освітніх галузей» [56].

Передумовою соціалізації й самореалізації особистості вважають її компетентність [59, с. 62]. Компетентнісний підхід спрямовує процес навчання на повноцінне засвоєння всіх змістових ліній мовної освіти: мовленнєвої, мовної, соціокультурної й діяльнісної. Однак з урахуванням заявленої теми дисертаційного дослідження основну увагу зосереджуємо на соціокультурній змістовій лінії, що передбачає осмислення й синтез знань, здобутих під час вивчення інших навчальних предметів, трансформацію їх у цілісну картину світу, яка ґрунтується на суспільній і культураносній функціях мови,

відображаючи взаємозалежний зв'язок: людина – суспільство – мова – культура [211].

Науковий підхід до аналізу СК передбачає розгляд її як своєрідної цілісної системи взаємопов'язаних змістових компонентів. Виокремлення її як структурного компонента програми сприяє формуванню СК шляхом засвоєння культурних і духовних цінностей, норм, що регулюють соціально-комунікативні відносини між статями, поколіннями, націями, визначенню змісту і напрямів естетичного й морально-етичного розвитку учнів.

Останнім часом посилилась увага науковців до феномена соціокультурної компетентності як одного з важливих показників формування ціннісних орієнтацій особистості, готовності її до міжкультурної комунікації. Значна частина цих досліджень присвячена роботі зі студентами або здійснюється в контексті вивчення іноземної мови (Гез М., Зимня І., Леонтьєв О., Пассов Ю., Редько В., Сафонова В., Смелякова Л.); соціокультурний розвиток учнів розглядають як лінгвометодичну проблему (Кучерук О., Ярмолюк А.). Окремі праці стосуються роботи з текстами соціокультурної тематики на уроках української мови (Бондаренко Н., Голуб Н., Горошкіна О., Пентилюк М., Скуратівський Л., Шелехова Г.).

Оскільки СК визначаємо як міжпредметну, а отже таку, що має постійно й системно перебувати в полі зору кількох учителів-предметників, вважаємо за доцільне чітко визначити її суть.

Дослідник Ян ван Ек трактує СК як «здатність до адекватної взаємодії у ситуаціях повсякденного життя, підтримки соціальних контактів»[243, с. 95].

М. Байрам і Ж. Зарат вважають, що СК – це здатність до взаємодії з іншими, пізнання їхнього способу життя [235, с. 35].

Згідно з баченням О. Жорнової, це рівень знань соціокультурного контексту використання мови; характеристика досвіду спілкування й використання мови в різноманітних соціокультурних ситуаціях [66, с. 95].

П. Сисоев виокремлює два взаємопов'язані компоненти СК – соціальний і культурний. Тлумачення часто вивіщують то соціальний компонент СК, який «базується на знаннях конкретних соціальних умов спілкування» [185, с. 10], то культурний. Оволодіння цими знаннями дає змогу сучасному підліткові усвідомлено застосовувати знання соціального й культурного контекстів з метою входження у соціум і визначення свого місця в ньому.

Соціокультурну компетентність розглядають як важливий чинник уходження школярів у соціум, її пов'язують із терміном «соціалізація» і визначають також як формування соціальної ролі особистості в умовах набуття досвіду соціальної взаємодії та прийняття соціальних цінностей, які учні засвоюють саме у дванадцяти-тринадцятирічному віці [126, с. 21].

А. Флієр з позиції загальнофілософських підходів визначає важливість таких складників СК, як психологічна мобільність і комунікабельність особистості, соціальна адаптивність її. До складу СК дослідник додає також культурний компонент, що передбачає систему уявлень про національні традиції, звичаї й реалії країни, мову якої вивчають [203, с. 7].

Соціокультурну компетентність також пов'язують із розвитком особистості, усвідомленням себе в суспільстві, самореалізацією, визначенням своїх ціннісних переваг, з огляду на які є можливість конструювати власну поведінку та стосунки з партнерами. На думку О. Жежери, СК як важлива характеристика особистості «визначає ціннісні орієнтації індивіда, сприяє формуванню їх, є сферою їхньої практичної реалізації» [65, с. 21]. Поділяємо таку позицію стосовно того, що успіх розвитку компетентності залежить від мотивованої, цілеспрямованої та скоординованої діяльності.

У результаті аналізу наукової літератури з'ясовано, що компоненти СК взаємопов'язані через поняття культурного й соціального контекстів, а оволодіння ними має відбуватися комплексно. Культурний контекст передбачає знання реалій, спільних для всього народу-носія, а соціальний – знання

соціальних умов спілкування, прийнятих на конкретному історичному етапі розвитку суспільства [103]. Тому СК розглядаємо передусім як здатність людини усвідомлено застосовувати знання соціального й культурного контекстів з метою входження у соціум і визначення свого місця в ньому. Процес формування СК учнів відповідно поєднуватиме виховну й розвивальну цілі на дидактичному тлі навчання синтаксису простого речення української мови.

Соціальний контекст, за визначенням учених-психологів і соціологів, визначають два компоненти – соціальний консенсус і система цінностей [107, с. 123]. Соціальний консенсус цінний тим, що дає змогу привернути увагу до прийнятих у суспільстві зразків тлумачення багатьох суспільних явищ, важливих для пізнання соціального оточення, набуття соціального досвіду.

Важливість цінностей для людини обґрунтована в багатьох працях філософів, психологів, соціолінгвістів, аксіологів, лінгводидактиків як ключовий компонент процесу становлення особистості, регулятор соціальної поведінки.

Соціокультурна змістова лінія програми – важливий аспект у навчанні української мови. Виокремлення її вмотивоване необхідністю формування громадянина-патріота, адже «сама культура формує свідомість людини» [176, с. 6]. Робота в цьому напрямі дає змогу на макрорівні «аналізувати культуру як систему цінностей, прав, ролей, обов'язків, можливостей, повноважень», а на мікрорівні – вивчати, «як вимоги соціуму впливають на людей, що увішли в нього» [183, с. 25].

На основі цих знань необхідно формувати вміння й навички сприймати, розуміти, знати і керуватися в усіх життєвих ситуаціях загальнолюдськими, національними, родинними, особистісними цінностями; виявляти ініціативність під час пошуку інформації про культуру інших країн; готовність до самоідентифікації; стимулювати набуття досвіду спілкування в

полікультурному суспільстві, регулювання вольової сфери.

Ефективність соціалізації особистості в процесі навчання, крім когнітивного складника, забезпечує наявність таких результатів, як розвиток емоційної сфери, стійкість до стресу, самостійність, автономність, упевненість у собі, усвідомлене сприйняття себе, позитивне ставлення до самого себе й інших людей, до світу, усвідомленої мотивації, прагнення самовдосконалення та ін. Мова, виконуючи всі суспільні функції, впливає на особистість загалом, формуючи в неї сферу життєвих інтересів, моральних орієнтирів і цінностей, усталених в суспільстві поведінкових норм. Визначаємо такий перелік їх: загальнолюдські, національні, родинні, особистісні.

Дослідники наголошують на важливості культурознавчої, лінгвокультурознавчої, соціолінгвістичної спостережливості, соціокультурної чутливості до виявлення тенденцій у взаємодії міжнаціонального й національного у змісті мовленнєвої поведінки та соціокультурної неупередженості. До актуальних рис особистості вчені відносять відкритість, психологічну готовність до спілкування з представниками інших культур, що мають інші погляди, переконання, стилі та способи життя, достатній рівень культури спілкування, мовленнєвий такт, культуру толерантності, наявність почуття відповідальності, володіння технологією усунення конфліктів [104, с. 122].

Отже, СК живить сукупність культурно-країнознавчих, лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, поведінкових норм особистості, що демонструють сформовані певні, важливі для суспільства, характеристики.

Відповідно актуалізуємо знання про культуру, історію, релігію, традиції, норми і правила спілкування, особливості взаємодії, етикету, національної поведінкової культури, суспільні норми та вимоги, традиції й надбання нації, емоції, важливі для розвитку кожної людини.

Узагальнивши наявні дефініції, СК розуміємо комплексно: володіння інформацією про безпосередній зв'язок мови з соціумом і культурою, усвідомлення ролей та місця в суспільстві, своєї причетності до процесів розвитку мови, утвердження її позицій, демонстрування схвалених у суспільстві норм поведінки, ставлень крізь призму цінностей і певного суб'єктного досвіду, готовність до виконання соціальних ролей і громадянських обов'язків.

Науковці по-різному уявляють структуру СК. Зокрема в методиці навчання іноземних мов (Верецагіна Є., Гальскова Н., Костомарова В., Сафонова В. та ін.) знаходимо такі компоненти:

- *лінгвокраїнознавчий* (лексичні одиниці з соціальнокультурною семантикою і вміння їх застосовувати в ситуаціях міжкультурного спілкування: безеквівалентні слова, фонові слова, реалії);

- *культурологічний* (соціокультурне, історико-культурне, етнокультурне тло, знання традицій, звичаїв народу мови, яку вивчають, відомості щодо національного характеру, особливостей повсякденного життя, основних цінностей і типового для членів певного суспільства оцінювання, норм поведінки тощо);

- *соціолінгвістичний* (мовні особливості соціальних прошарків, представників різних поколінь, статей, суспільних груп, діалектів: мовленнєві стереотипи, ситуативні кліше, комунікативні кліше, формули мовленнєвого етикету, моделі мовленнєвої поведінки);

- *соціально-психологічний* (володіння соціо- і культурно-зумовленими сценаріями, національно-специфічними моделями поведінки з використанням комунікативної техніки, прийнятої в певній культурі) [51].

Опираючись на праці сучасних лінгводидактиків (Александрової В., Горошкіної О., Карамана С., Новосьолової В., Ярмолук А.), визначаємо такі змістові компоненти соціокультурної компетентності на уроках української

мови:

1) *країнознавчий* (знання про український народ як етнічний носій мови, риси українського національного характеру, суспільно-державний устрій України, здобутки в галузі освіти, культури, особливості побуту, традиції, звичаї [51, с. 277];

2) *лінгвокраїнознавчий* (здатність сприймати мову в її культураносній функції, з національно-культурними особливостями; знання мовних одиниць, зокрема з національно-культурним компонентом семантики, й уміння використовувати їх відповідно до соціально-мовленнєвих ситуацій) [232, с. 278];

3) *соціолінгвістичний* (знання особливостей національного мовленнєвого етикету й невербальної поведінки, уміння та навички застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях, здатність організовувати мовленнєве спілкування відповідно до комунікативної ситуації, соціальних норм, поведінки й соціального статусу комунікантів) [232, с. 278].

Конкретизація змістового наповнення сприятиме розширенню й урізноманітненню тематики цієї змістової лінії, слугуватиме вчителю орієнтиром у реалізації завдань, передбачених чинною програмою з української мови.

Учені по-різному розглядають компоненти змісту СК. Найтиповішою є така градація їх:

1) система знань;

2) пізнавальні дії (формування компонентів навчально-пізнавальної діяльності учнів здійснюється за умов партнерства, співуправління, суб'єкт-суб'єктних відносин; розуміння і сприйняття ціннісних орієнтацій, розвиток творчого потенціалу учнів, прагнення до самореалізації; оптимальний добір форм, методів і засобів навчальної взаємодії; урахування індивідуальних особливостей; активність, самостійність, ініціативність, стійка мотивація



вчитися);

3) мовні дії як засіб набуття досвіду способів діяльності, а також досвіду творчої діяльності;

4) система стосунків і характеристик особистості як емоційно- ціннісний досвід [177, с. 170].

У структурі соціокультурної компетентності виділено такі ключові компоненти змісту: когнітивний (систему знань про соціум і культуру народу, у процесі засвоєння яких формується соціокультурна компетентність), ціннісно-мотиваційний (ціннісне сприйняття, мотивування дій і вчинків), емоційний (вияв емоцій, здатність управляти ними), поведінковий (демонстрування поведінкових норм, ухвалених суспільством, гуманне ставлення).

Зміст освіти визначає соціальне замовлення суспільства.

Становлення СК – це формування уявлень школяра про навколишній світ. Ці уявлення і зміст їх зосереджені в структурі свідомості підлітків. Вони як єдність знань, цінностей, ставлень утворюють специфічний етнічний національний світогляд.

Слушно прийняти алгоритм становлення соціокультурної компетентності, який пропонує О. Кучерук. Це – ретельний добір адаптованого матеріалу українознавчого наповнення, виконання комунікативних вправ, які сприяють міжкультурній комунікації в типових сферах діяльності; виконання лінгвістичних вправ і завдань на матеріалі соціокультурного змісту з метою автоматизації навичок і вмінь; використання певного алгоритму опрацювання матеріалу з метою формування соціокультурної компетентності [101, с. 7].

Чинна програма з української мови для учнів 8 класу актуалізує СК і висуває орієнтовні вимоги до неї: учень оцінює прочитані або почуті відомості й добирає та використовує ті з них, що необхідні для досягнення певної комунікативної мети; використовує українську мову як засіб формування ціннісної позиції громадянського патріотизму, любові до Батьківщини й

української природи, почуття гордості за свою країну, поваги до її історії, культури та історичних пам'яток, сімейних цінностей, визнання цінності здоров'я свого й інших, оптимізм у сприйятті світу; усвідомлює необхідність бути готовим і здатним дотримувати морально-етичних норм стосовно дорослих і ровесників у школі, позашкільному житті, удома, у суспільно корисній діяльності [191].

Для набуття соціокультурного досвіду важливе значення має розкриття суті соціальних ролей. Роль у широкому розумінні розглядають як «особливості поведінки людини, що визначають різноманітні соціальні ситуації» [224 с. 6].

Соціальна роль поєднує в собі великий спектр проявів поведінки людини: від ситуативних ролей, що є лише схематизованими формами комунікації, до життєвих ролей, які стали стійкими формами соціальної поведінки та діяльності людини і фактично є проявом особистості, тобто соціальне «Я» індивіда. Саме процес формування життєвих ролей особистості можна розглядати як засіб соціалізації й розвитку особистості [49, с. 22].

Учені-соціологи не дійшли до одностайної думки щодо класифікації ролей. У лінгводидактиці не розроблено методичних рекомендацій, щодо проектування соціальних ролей у практику навчання української мови.

На основі принципів класифікації соціальних ролей, які розробив П. Горностай [49], виокремимо ролі, важливі для формування СК учнів основної школи. Автор називає чотири виміри соціальних ролей: *особистісно-соціальний* (визначає місце ролі в соціально-індивідуальному дуалізмі); *життєво-часовий* (визначає функціонування ролей у психологічному часі та зв'язок їх із тимчасовими характеристиками, життям людини); *поведінковий* (визначає функціонування ролей у поведінковому «просторі»); *нормативно-функційний* (об'єднує ролі, у яких переважає інструментальний характер чи ролі, пов'язані з особистісним сенсом і життєвими цінностями) [49, с. 122].

До особистісно-соціального виміру належать такі конструктиви:

1. «Особистісні ролі – Соціальні ролі» – це характеристики ролей, які відображають залежність рольової поведінки від особистісних мотивів або від соціальних нормативів і очікувань.

2. «Індивідуальні – Групові» – ролі, що передбачають уключення індивіда в структуру групи або відносну незалежність від неї.

3. «Характерні – Міжособистісні» – ролі, що відображають особливості поведінкових характеристик особистості або задані міжособистісними стосунками.

Життєво-часовий вимір :

1. «Життєві – Театральні» – зв'язок ролей з життєвим сценарієм особистості або штучність, театральність ролей, яку варто розуміти метафорично, як зовнішню рольову або театральну маску.

2. «Зрілі – Інфантильні» – ролі, що відповідають певним стадіям вікового розвитку, розвинені, сформовані або відстаючі від них, тобто відповідні більш раннім віковим періодам, ніж паспортний вік.

Поведінковий вимір визначає функціонування ролей у поведінковому «просторі».

1. «Зовнішні – внутрішні» ролі, реалізовані в актах поведінки або в уяві індивіда.

2. «Явні – тіньові» розвинені ролі і витіснення (репресовані, заборонені, блоковані) ролі.

Нормативно-функційний вимір охоплює такі ролі:

1. «Конструктивні – деструктивні» (здійснюють благотворний або, навпаки, руйнівний вплив на особистість або міжособистісні й суспільні відносини).

2. «Функційні – ціннісно-сміслові» (переважає інструментальний характер або ролі, пов'язані з особистісним сенсом і життєвими цінностями).

С. Кові, розглядаючи ролі як «території нашої відповідальності,

стосунків, унеску в соціальне життя», доходить висновку, що «страждання в житті походять від того, що ми досягаємо успіху в одній ролі коштом іншої, важливішої для нас» [49, с. 98]. На думку автора, визначити чіткий набір ролей – «це природний спосіб досягти порядку й балансу». Корисними вважаємо такі поради дослідника:

1) баланс між ролями – це не тільки бути певний час у кожній з них, а діяти так, щоб усі ці ролі разом сприяли виконанню вашої місії;

2) не існує раз і назавжди визначеного набору ролей, з роками ролі можуть змінюватися;

3) виділіть на певному етапі життя роль, що відображатиме ваш особистісний розвиток;

4) намагайтеся, щоб кількість важливих ролей, з якими ви працюєте, не перевищувала семи (число сім – це просто верхня межа, на якій мозок може комфортно оперувати);

5) визначення ролей – шлях до відчуття цілісності та якості життя, бо життя – це більше, ніж тільки робота, сім'я чи конкретні стосунки, це все разом;

6) визначаючи для себе ролі, ви створите множину перспектив, із яких дивитиметеся на власне життя, щоб переконатися, що воно збалансоване й гармонійне;

7) визначивши ролі, запитайте себе, яку найважливішу справу ви можете зробити в кожній ролі цього тижня, щоб це мало максимально позитивний вплив на ваше життя;

8) обов'язково до кожної ролі оберіть цілі [49, с. 98-103].

Соціалізацію розглядаємо як процес засвоєння й подальшого розвитку індивідом соціального й культурного досвіду, трудових навичок, знань, навичок спілкування, норм, цінностей, традицій, які накопичуються і передаються від покоління до покоління для формування соціальних якостей і розвитку його індивідуальності [93, с. 72].

Вважаємо вичерпним тлумачення навчального середовища (за В. Биковим): це штучно побудована система, структура і складники якої сприяють досягненню цілей навчально-виховного процесу. Структура такого середовища визначає його внутрішню організацію, взаємозв'язок і взаємозалежність між його елементами. Елементи (об'єкти, складники, елементи – неподільні частки) навчального середовища (далі – НС) постають, з одного боку, як його атрибути чи аспекти розгляду, що визначають змістове й матеріальне наповнення НС, а з іншого – як ресурси НС, що включаються у діяльність учасників навчально-виховного процесу, набуваючи при цьому ознак засобів навчання і виховання [10, с. 232].

Рефлексія привчає учнів до самоаналізу й водночас стимулює до самовдосконалення, формує вимогливість і самокритичність, уміння формулювати реалізовані цілі, проблеми, результати, труднощі; висловлювати свої почуття, переживання, усвідомлювати причини їх. Важливо сформулювати в учнів відчуття потреби у цьому, запропонувавши їм для початку алгоритм рефлексії. Пильної уваги вчителя потребуватиме проблема створення соціального комунікативного простору (сфери, кола спілкування, створення учнем власного мікросоціуму) [48, с.12].

Отже, розроблення методики формування соціокультурної компетентності має здійснюватися з урахуванням основних психолого-педагогічних та лінгводидактичних понять, що визначають суть дослідження й визначені як ключові в державних освітніх документах (Закон України «Про освіту», Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, концепція «Нова українська школа»). Окреслення й осмислення термінологічного поля дослідження важливе для чіткості викладу теоретичних положень роботи і сприйняття наукового доробку читачами й учасниками експериментальної частини її.

## **ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ**

З огляду на те, що всі складники сучасного освітнього процесу сфокусовані на формуванні цілісної особистості, психолого-педагогічні засади зосереджено довкола проблеми сутності особистості як суб'єкта свідомої діяльності й поведінки. З'ясовано, що надважливими для методики формування СК є механізми розвитку мислення, уяви, емоцій учнів; актуалізовано поняття самовизначення, самоутвердження, мотивації, рефлексії, критичного й асоціативного мислення, що сукупно дають змогу розглядати учня не лише як суб'єкта освітнього процесу, але і як суб'єкта власного розвитку. Схарактеризовано особливості емоційного поля підлітків, зроблено висновки, що сферу предметно-практичної діяльності учнів необхідно формувати, спираючись на царину емоційного світу школярів. Узагальнено й визначено ознаки особистості як конкретного індивіда.

Наголошено на необхідності формування потреби в спілкуванні, привернено увагу до факторів, що зумовлюють ефективність спілкування, проблеми формування позитивного ставлення до людей, розвитку почуттєвої сфери й почуттєвої культури.

Детально охарактеризовано показники розвитку дитини, компоненти цілісності людини, поетапність засвоєння інформації, розглянуто модельні уявлення про когнітивну й соціальну діяльність школярів.

Узагальнення наукових розвідок дає підстави вважати продуктом індивідуального розвитку дитини систему ставлень.

Відповідно до сучасних підходів суть освітнього процесу визначено через чотири елементи соціального досвіду: знання, навички, досвід творчої діяльності й емоційно-ціннісних ставлень.

Компетентнісний підхід в освітньому процесі розглянуто як дієвий освітній інструмент розвитку особистості, спрямований на активне й конструктивне входження людини в сучасні суспільні процеси. Обґрунтовано

важливість соціокультурної компетентності, спрямованої на вивіщення ролі культури в процесі засвоєння знань, а шкільний предмет «Українська мова» розглянуто як засіб розвитку дитини. Визначено такі показники результативності навчання: знаннявий (інформаційний), діяльнісний та особистісний.

Проаналізовано напрями сучасної лінгвістики, що формують зміст експериментальної методики, визначають характер вправ і завдань. З цією метою приділено увагу засадам функційної лінгвістики, урахування яких корисне не лише для процесу формування СК, але й загалом для процесу навчання синтаксису.

Розглянуто дефініції ключових термінів, що визначають суть наукового дослідження. Конкретизовано суть терміна «соціокультурна компетентність», визначено її структурні елементи, обґрунтовано місце в ієрархії шкільних компетентностей.

До змістоутворювальних термінів дослідження відносимо такі: компетентнісний підхід, компетенція, компетентність, ключова компетентність, предметна компетентність, галузева (міжпредметна) компетентність, соціокультурна компетентність, соціальна роль, соціалізація, освітнє середовище, цілевизначення, рефлексія, система вправ тощо.

## РОЗДІЛ II.

# ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ

## 2. 1. Стан досліджуваної проблеми у сучасній школі

### 2.1.1. Аналіз програм, підручників, посібників, дисертацій

Якісне розроблення й наповнення всіх змістових ліній, визначених чинною програмою з української мови, набуває сьогодні особливої актуальності. У зв'язку з модернізаційними процесами в освіті першочергової уваги заслуговують такі важливі компоненти, як підручник, посібники й навчальна програма, що мають відображати ті методичні новації, що з'явилися останнім часом у педагогічній науці й практиці вчителів.

Предметом нашого дослідження є варіанти (попередній і чинний) двох програм з української мови: для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання та для загальноосвітніх навчальних закладів (класів) з поглибленим вивченням української мови.

Ознайомлення учнів із синтаксисом української мови розпочинається у п'ятому класі (чинна програма пропонує для вивчення синтаксису 21 годину), повторення базових понять триває у 6 (4 години) та 7 (3 години) класах. Однак системне оволодіння синтаксисом простого речення української мови заплановано у 8-му класі. Саме тому увагу у дисертаційному дослідженні зосереджено на програмах, підручниках, посібниках для цієї категорії учнів.

Відповідно до концептуальних засад, мети і завдань курсу української мови зміст навчального матеріалу структуровано за чотирма взаємопов'язаними змістовими лініями – мовленнєвою, мовною, діяльнісною та



соціокультурною [202].

Попередня програма з української мови спрямовує освітній процес на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Для вивчення української мови програмою передбачено 70 годин [161].

Мовною змістовою лінією відведено на вивчення синтаксису простого речення 42 години навчального матеріалу. Згідно з програмою восьмикласник повинен розрізняти просте і складне речення, види простого речення, головні й другорядні члени, однорідні й неоднорідні члени речення, визначати види присудків, способи вираження другорядних членів, правильно ставити розділові знаки між підметом і присудком, при порівняльних зворотах, ускладнених і вставних реченнях, конструювати прості речення вивчених видів, правильно будувати тексти на соціокультурну тему, використовуючи виражальні можливості односкладних і неповних речень, будувати висловлення у публіцистичному та науковому стилях, використовуючи виражальні можливості речень із відокремленими й уточнювальними членами речення в усному і писемному мовленні [161].

Добір навчального матеріалу програми здійснено з урахуванням дидактичних і методичних принципів, серед них чільне місце відведено соціокультурному, що передбачає вивчення мови на основі створеної українським народом оригінальної і яскравої культури, відображеної в міфології, традиціях і звичаях, усній народній творчості, у творах красного письменства, а також акумульованої в перекладних літературних творах культур інших народів; трансформація учнем відомостей з мови, літератури, історії та інших предметів, власного життєвого досвіду, що в процесі підготовки усних і письмових творів різних жанрів переформатовується у власний погляд на життя, у переконання, світоглядні настанови, ідеали, у знання культурних реалій, які забезпечують органічне входження в суспільство, визначення свого місця в ньому, реалізацію потенційних можливостей

особистості.

Автори програми зазначають, що соціокультурна змістова лінія є засобом опанування національних, загальнолюдських культурних і духовних цінностей, нормами, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному й морально-етичному розвитку особистості, органічному входженню її в соціум [161]. Змістове наповнення цієї лінії здійснюється на основі добору соціокультурних відомостей освітніх галузей «Мови і літератури», «Суспільствознавство», «Мистецтво» та інших. Ця змістова лінія передбачає добір, опрацювання й конструювання тематично й стилістично орієнтованих текстів, що забезпечать формування в учнів важливих для суспільства людських чеснот, світоглядних позицій, ціннісної системи, а також розвиток комунікативних умінь і навичок (соціокультурна компетентність). Окремо години на реалізацію цієї змістової лінії не виділяються. Отже, формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу має тривати системно, на кожному уроці, перебувати в полі зору вчителя-словесника, акумулювати його вміння добирати дидактичний матеріал відповідно до кожної сфери відношень змістової лінії.

Соціокультурну змістову лінію поділено на шість сфер відношень: «Я і українська мова та літератури», «Я і Батьківщина», «Я і національна культура», «Я і мистецтво», «Я і ти», «Я як особистість» [161; 38].

Програма визначає орієнтовну тематику текстів та висловлень учнів у межах кожної сфери відношень. Наприклад, сфера відношень «Я і українська мова та література» пропонує такі теми текстів: «Найвидатніші постаті в українській культурі». «Письменники про українську мову».

Сфера відношень «Я і національна культура (звичаї, традиції, свята, культура взаємин, українська пісня)» має сприяти усвідомленню ролі народних традицій, вірувань, релігії, християнської моралі, свят, міфології, фольклорної творчості, художньої літератури, формуванню світогляду українців. «Унесок

українців у світову культуру» покликана сформулювати у восьмикласників базові знання про світову культуру, місце в ній українців, викликати патріотичні почуття та бажання наслідувати відомих земляків. Як актуальне у сфері відношень «Я і мистецтво» визначено збагачення уявлень школярів про містобудівну традицію на теренах України, про народну архітектуру, найвизначніші культові споруди в Україні, видатних українських зодчих.

Тексти сфери відношень «Я і ти» розповідають про традиційну родинну обрядовість та її сучасну трансформацію. Сфера відношень «Я як особистість» пропонує тематику текстів, що дають змогу школярам зосереджувати увагу на самопізнанні й саморозвиткові.

Оновлений варіант програми відображає засадничі ідеї Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, ідеї концепції «Нова українська школа». Отже, знання мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, успішного професійного становлення та облаштування особистого життя. Тому зміст навчального матеріалу визначено з огляду на корисність, потрібність його за межами школи.

Скорочення обсягу теоретичного матеріалу на користь практичної діяльності збільшує можливості для формування предметних і ключових компетентностей. Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності сформульовано в термінах компетентнісного підходу: знаннєвий, діяльнісний та ціннісний компоненти [202].

Чинна програма з української мови спрямовує шкільну українськомовну освіту на формування й розвиток предметної та ключових компетентностей особистості. З метою увиразнення ключових компетентностей уведено поняття наскрізних ліній: «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність».

На українську мову у 8-му класі програмою передбачено 71 годину [202]. Вивчення синтаксису простого речення здійснюють протягом 46 годин (з годинами повторення) навчального матеріалу мовної змістової лінії, а це – на 6 годин більше, ніж у попередній програмі. Згідно з програмою восьмикласник повинен розрізняти будову й види словосполучень за способами вираження головного слова. Розрізняти прості та складні (повторення), двоскладні й односкладні речення, визначати граматичну помилку та її умовне позначення, знати члени речення, способи вираження їх; ставити розділові знаки в простому двоскладному реченні, пояснюючи їх пунктуаційними правилами. Визначати види присудків, обставин у реченнях, прикладку як різновид означення, способи вираження підмета, присудка, означень, додатків та обставин, знаходити й виправляти орфографічні та пунктуаційні помилки на вивчені правила; аналізувати будову простого двоскладного речення, переказувати та створювати тексти різних стилів із поєднанням різних типів мовлення. Знати види односкладних речень, пояснювати будову односкладних речень кожного з типів; розділові знаки в неповних реченнях, наводити приклади речень, ускладнених однорідними членами; ставити розділові знаки в таких реченнях, підтверджуючи теорією. Наводити приклади речень, ускладнених відокремленими (також уточнювальними) членами речення; ставити розділові знаки в таких реченнях, пояснювати їх правилами [202].

Добір навчального матеріалу програми здійснюють з урахуванням низки дидактичних і методичних принципів, серед яких чітко виокремлено соціокультурний, що передбачає розвиток і соціалізацію особистості учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів.

В оновленій програмі соціокультурна змістова лінія допомагає учневі

використовувати українську мову як засіб формування ціннісної позиції щодо громадянського патріотизму, любові до Батьківщини й української природи, почуття гордості за свою країну, поваги до її історії, культури й історичних пам'яток, сімейних цінностей, визнання цінності здоров'я – свого й інших, оптимізм у сприйнятті світу; усвідомлювати необхідність бути готовим і здатним дотримувати морально-етичних норм стосовно дорослих і ровесників у школі, позашкільному житті, удома, у суспільно корисній діяльності.

Змістове наповнення соціокультурної лінії здійснено шляхом добору соціокультурних відомостей зі сфер відношень «Я і українська мова й література», «Я і Батьківщина (її природа, історія)», «Я і національна культура (звичай, традиції, свята, культура взаємин, українська пісня)», «Я і мистецтво (традиційне й професійне)», «Я і ти (члени родини, друзі, товариші)». Ця змістова лінія передбачає добір, опрацювання й конструювання тематично та стилістично орієнтованих текстів, що забезпечать формування в учнів важливих для суспільства людських чеснот, світоглядних позицій, ціннісної системи, а також розвиток комунікативних умінь і навичок (соціокультурна компетентність).

Програма визначає орієнтовну тематику текстів і висловлень учнів у межах кожної сфери відношень. Наприклад, сфера відношень «Я і українська мова й література» пропонує таку тематику текстів: «Мова — втілення думки. Що багатша думка, то багатша мова» (*М. Рильський*)), сфера «Я і Батьківщина» навчає бережного ставлення до природи. Екологічний стан природи в Україні і написання текстів «Ми є. Були. І будем ми. Й Вітчизна наша з нами» (*І. Багрянний*), «Земля не вибачає байдужості». Сфера «Я і національна культура» визначає таку текстову тематику: «Людина створила культуру, а культура — людину», «Традиційні ремесла й промисли українців», «Володимирський собор — перлина українського церковбудування», «Покликання людини: пізнавати істину, творити добро, примножувати красу».

Текст на тему: «Мистецтво як засіб творення особистості» передбачає сфера «Я і мистецтво». Про традиційну родинну обрядовість розповідає сфера «Я і ти» з текстовим наповненням «Як я розумію дружбу», «Хто для мене є взірцем?». Сфера «Я як особистість» орієнтує восьмикласників на визначення шляхів самопізнання і життєтворчості за такими текстовими зразками «Що робить людину великою?», «На світі той наймудріший, хто найдужче любить життя» (В. Симоненко).

Заслуговує на увагу програма для загальноосвітніх навчальних закладів (класів) з поглибленим вивченням української мови. На вивчення предмета відведено 140 годин [134]. У мовній змістовій лінії зазначено, що вивчення синтаксису простого речення триває впродовж 90 годин. Така програма сприяє глибшому розумінню суті синтаксису як розділу мовознавства, конкретизує основи синтаксису простого речення. Однак основну увагу автори програми акцентують на теоретичному матеріалі, тоді як інша чинна програма [132] вивищує практичне застосування знань.

Додано теми, що переобтяжують восьмикласників навіть в умовах поглибленого вивчення, як-от: риторично-питальні, власне питальні, питально-спонукальні речення. Загальнозаперечні і частковозаперечні речення. Окличні речення: розповідно-окличні, питально-окличні, спонукально-окличні. Поняття про активний і пасивний зворот. Придієслівні та приіменні додатки. Розмежування неузгоджених означень і приіменних додатків. Розрізнення називних речень і двоскладних з іменним складеним присудком, вираженим прикметником. Речення двоскладні й односкладні різних видів як синтаксичні синоніми. Уживання в описах називних речень для позначення часу і місця. Використання неповних речень у діалозі, а також у складних реченнях для уникнення невиправданих повторень. Еліптичні речення. Поняття про вокативні речення. Використання звертань і вставних слів для передачі ставлення до адресата. Синоніміка вставних слів і речень у тексті.

Автори програми зазначають, що одним із важливих фундаментальних складників становлення системи мовної освіти є соціокультурний принцип, адже він передбачає вивчення української мови у контексті оновлення й розширення її функцій, підвищення інтересу здібних учнів до народознавства, української літератури, народних звичаїв, традицій, народної педагогіки тощо [202]. Однак у програмі не передбачено ціннісного, діяльнісного й знанневого складників, що значно посилює процес формування СК восьмикласників.

І хоча в програмі суттєво розширено соціокультурну змістову лінію переліком тем, що орієнтують учителів української мови на добір відповідних текстів, за допомогою яких знайомитимуть учнів з історією, звичаями і традиціями, духовними скарбами і видатними постатями свого народу, із загальнолюдськими моральними нормами [202], однак окремі години на посилення соціокультурної змістової лінії не передбачено. На наш погляд, доцільно обмежитися кількома темами для кожної сфери відношень, як у програмі рівня стандарту, щоб формування СК було органічно поєднано з навчальним матеріалом упродовж кожного уроку.

Соціокультурна змістова лінія репрезентована в шести сферах відношень, які не відрізняються від сфер відношень, запропонованих у програмі з української мови рівня стандарту. Тотожною є також тематика текстів. Проте теми висловлень учнів значно розширені, дібрані до кожної пропонованої тематики текстів, як-от: «Українська мова – велике духовне надбання нашого народу». «Мово! Пресвята Богородице мого народу!». «У дзеркалі слова». «Мова – дивосвіт, духовна планета, на якій живе виплекана людиною незліченна кількість слів». «Звідки приходять фразеологізми». «А в серці тільки ти, єдиний мій, коханий рідний краю!». «Я – України син». «Я – кровинка твоя, Україно». «Погортайте сторінки сивих віків». «Людина реалізується в культурі думки, культурі праці й культурі мови». «Прекрасне і потворне у нашому житті». «Що з побуту українців минулого хотілося б повернути?». «Чи матиме

Вкраїна колись свого Мойсея?». «Хто є для мене взірцем?». «Ми з тобою схожі і не схожі, мій ровеснику, мій друже!» «Враження від зустрічі з незнайомою людиною». «Живі скарби, що йдуть по землі». «Трагедія і велич Павла Полуботка». «Василь Симоненко – поет пробудженої совісті». «Манускрипт під назвою «Літопис Самовидця». «Внесок українців у світову культуру». «Екологія природи й екологія душі». Був ясний день восени». «Ой у полі вербиченька». «Степове безмежжя України». «Цвітуть соняшники». «У лісовій глушині». «Рідне місто». «Чим тобі, любий краю, віддячу?». «Мистецтво як засіб творення особистості». «Працюй, і слід твій не загине!». «Ієрархія моральних цінностей з мого погляду». «Шукайте папороті цвіт у своїй душі» [202].

Безперечно, запропоновані теми висловлень не лише допоможуть розширити поняттєву й інтелектуальну базу учнів, а й сформувати ціннісні орієнтації, СК, здійснити виховну місію, сформувати повагу й шанобливе ставлення до української мови, природи, звичаїв і своєї країни.

Наскрізними змістовими лініями мовного компонента попередньої програми були мовленнєва, мовна, соціокультурна і діяльнісна. Як свідчить аналіз чинних підручників, найбільш слабкою ланкою в них є реалізація завдань соціокультурної лінії, що передбачає формування в учнів соціокультурної компетентності, яка є «засобом опанування національних і загальнолюдських культурних і духовних цінностей, нормами, що регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному й морально-етичному розвитку особистості, органічному входженню її в соціум» [202, с.32].

На реалізацію соціокультурної змістової лінії програмою окремо години не передбачено, тому процес формування соціокультурної компетентності учнів доцільно розглядати як виховне й розвивальне спрямування освітнього процесу. Отже, дидактичний матеріал, поданий у підручнику, має стати для



вчителя основним і сформувати в учнів компетентності, визначені Державним стандартом.

У процесі аналізу підручників української мови для 8 класу, рекомендованих Міністерством освіти і науки України, ми досліджували матеріали їх за такою схемою: 1. Відповідність чинній програмі. 2. Різноманітність завдань. 3. Відповідність інтересам і вподобанням учнів. 4. Інформаційність та емоційність текстів.

Зокрема, підручник «Українська мова» для 8 класу (автори –Авраменко О., Борисюк Т., Почтаренко О.) [1] реалізує вимоги програми в повному обсязі, однак матеріалу на повторення відомостей про словосполучення й просте речення майже немає. Автори приділили більше уваги завданням на повторення, спостереження, формування культури мови. Недоліком аналізованого джерела вважаємо одноманітність завдань («прочитати», «списати з правильним орфограмами та пунктограмами», «переглянути ілюстрації» тощо).

Цікавими для восьмикласників вважаємо завдання з використанням матеріалів мережі Інтернет. Добре, що кожний параграф підручника паралельно з мовною темою пропонує соціокультурну (на вибір авторів): «Мода», «Мультфільми», «Подорожі», «Транспорт» тощо. Однак тема «Мультфільми» не відповідає віковим характеристикам учнів та їхнім інтересам, а розповіді про моду здебільшого зорієнтовані лише на дівчаток. Так автори підручника намагаються реалізувати завдання соціокультурної змістової лінії, однак змістове наповнення не завжди вичерпне, потужне для такої мети. Згідно з анкетними даними учнів 8 класу, найцікавішими завданнями підручника для них є таблиці з культури спілкування із правильними та неправильними варіантами слововживання, завдання з використанням Інтернету, тексти вправ про зірок шоу-бізнесу та сучасні винаходи. Водночас ті ж тексти про зірок шоу-бізнесу, задовольняючи інтерес молоді масовою культурою, приватним життям

«зірок», не є цінними в естетичному, моральному чи патріотичному плані.

Учні й учителі вважають підручник наочним і пізнавальним, адже у ньому вміщено матеріал не лише з української мови, а й суміжних дисциплін. Зокрема, цінними можна вважати такі тексти: «Черемош» [1, с. 36], «Чернігів» [1, с. 126], «Андріївський узвіз» [1, с. 141]. Розповіді про архітектуру та скульптуру [1, с. 132], українські замки та фортеці [1, с. 56] і музеї [1, с. 88]. До позитивних характеристик навчальної книжки варто віднести також використання в текстах вправ цитат Л. Костенко про мову. Чимало ілюстрацій відомих сучасних постатей, зокрема С. Вакарчука, Тіни Кароль, Л. Подкопаєвої, С. Притули. Знаходимо тексти про С. Вакарчука [1, с. 13], про українських винахідників І. Сікорського, А. Малихіна, С. Корольова [1, с. 14].

Підручник «Українська мова» для 8 класу (автори – Заболотній О., Заболотній В.) реалізує вимоги програми частково, тому що немає відповідності запропонованим програмою темам текстів соціокультурної змістової лінії (про видатних українських архітекторів, сучасну трансформацію родинної обрядовості, шляхи самопізнання та життєтворчості тощо) [193].

Матеріал підручника різноманітний: теоретичні відомості з мови, завдання підвищеної складності, елементи дослідження з розвитку мовлення, для роботи зі словником.

Завдання цікаві для учнів цієї вікової категорії. Найзахопливішими сторінками учні вважають рубрику «Моя сторінка», що містить тексти на цікаві для молоді теми: футбол, зірки естради, світові новини [193, с. 8–18]. Рубрику «Для вас, допитливі» вподобали вчителі. У ній окремо винесений теоретичний матеріал та додаткові відомості з теми [193, с. 22, 61]. Підвищенню пізнавальної активності школярів сприяють вправи, що передбачають дослідження мовних явищ, мовні конкурси. Учителі й восьмикласники вважають підручник пізнавальним, але не наочним: недостатньо ілюстрацій, дібрані вони без певного змісту, не підкріплюючи теоретичний чи практичний

матеріал.

Підручник «Українська мова» для 8 класу (автор – Ющук І.) [196] реалізує вимоги програми частково: повністю задовольняє мовну й мовленнєву лінії, однак автор ігнорує рекомендовані програмою окремі теми текстів соціокультурної змістової лінії (про збагачення української культури духовними скарбами інших народів, ім'янаречення та кумівство тощо).

У підручнику запропоновано цікаві завдання: вибіркові й розподільчі вправи, пошук «ключа-відгадки» [196, с. 17–19], матеріали для розвитку мовленнєвих вмінь, наприклад, прочитати текст про мальву та пригадати легенди про українські квіти [196, с. 42]. Заслужовують на увагу й інтерактивні завдання, що формують творчі здібності учнів [196, с. 78]. Автор виокремлює фотоілюстрації та матеріали для слухання, чим, безперечно, зацікавлює учнів [196, с. 25–26, 59, 72 ].

Школярі зауважують, що тексти підручника майже не викликають у них емоцій, адже інформація в них нецікава. Наприклад, «розповідь про казкового персонажа Хо – для малечі» [196, с. 30]; «я хочу тексти про Україну, а не про Дагистан» [196, с. 21], «цей вірш я вчила у третьому класі» [196, с. 8]

Підручник загалом пізнавальний, однак, за словами вчителів, недостатньо теоретичного матеріалу, репрезентація його одноманітна й невиразна. Учні зазначають, що ілюстрацій у підручнику майже немає, хоча незначна кількість їх дібрана вдало й логічно припасована до текстів вправ.

Підручник «Українська мова» для 8 класу (автори – Єрмоленко С., Сичова В., Жук М.) [197] реалізує вимоги програми в повному обсязі. Цікавим і доречним, на думку педагогів, є розділ «основи комунікаційної діяльності». Змістове наповнення текстами соціокультурного змісту – вичерпне й потужне. З підручника учні дізнаються про найвидатніші постаті в українській культурі – Тетяну Яблонську (вправа 60), Устима Кармелюка (вправа 101), Б. Грабовського (вправа 131), про екологічний стан природи в Україні (вправи 40, 180, 263, 444),

роль народних традицій, вірувань, релігії, християнської моралі, свят, міфології, фольклорної творчості, художньої літератури у формуванні світогляду українців (вправи 23, 51, 62, 69, 90), архітектурні традиції на теренах України (вправа 75), традиційну родинну обрядовість (вправи 22, 397). Серед побажання: необхідність осучаснення текстів.

Завдання в підручнику різноманітні, у ньому є цікаві кросворди, тести для самоперевірки, вправи на редагування, творчі завдання (поміркуйте, дослідіть мовне явище, опишіть ситуацією за фотографією тощо). Однак тексти вправ майже не зацікавлюють учнів, адже інформація не сучасна, й тексти не відповідають уподобанням підлітків.

Підручник пізнавальний, теоретичний матеріал у ньому подано цікаво й неоднотипно: у кожному розділі є правила, таблиці, схеми, малюнки. Ілюстрації розміщено логічно, вони слугують засобом візуалізації для восьмикласників.

Підручник «Українська мова» для 8 класу (автор Глазова О.) загалом реалізує вимоги програми, однак соціокультурна лінія, що передбачає «Збагачення української культури духовними скарбами інших народів», представлена лише одним текстом – «Козацька фортеця», що, на наш погляд, недостатньо. Бракує інформації й про роль народних традицій, християнську мораль. Щодо фольклорної творчості, то у вправах наведено тексти українських народних пісень, приказки, легенди та прислів'я. У двох текстах про козаків описано їхні вірування, а розповідь про свята репрезентована текстом «Івана Купала» [37, с.15].

Завдання – різноманітні: підвищеної складності й простіші, для самоконтролю, творчі, тестові із застосуванням комп'ютера. Однак учні зауважують, що текстів про природу й українських письменників дібрано надлишково. Цікавими для учнів є вправи про інформаційну культуру [37, с. 93], європейські цінності [37, с. 100], «Модно бути українцями» [37, с. 194].

Тобто підручник частково відповідає інтересам восьмикласників.

Авторка робить спробу інтегрувати мову і художнє мистецтво: влучно добирає репродукції картин українських митців: «Український пейзаж» В. Орловського [37, с. 12], «Літописець» Г. Якутовича [37, с. 14], «Цвіт папороті» О. Макаренка [37, с. 18], «Свято Івана Купала» [37, с. 20], «Світська колискова» [37, с. 34], «Соняшник» В. Кушніра [37, с. 106], «Острів Байди» І. Гресик [37, с. 135], «Набігають хмари» Т. Яблонської [37, с. 144], «Свято-Миколаївський монастир у Полтаві» Т. Шевченка [37, с. 147], «На вулицях Житомира» М. Соболівського [37, с. 190]. Отже, ілюстрації доповнюють теоретичний та практичний матеріал.

Підручник «Українська мова» (автори – Новосьолова В.І., Бондаренко Н.В.) відповідає програмі повністю, побудований на засадах компетентнісного, особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів, що робить його сучасним, запитуваним суспільством. Подані в ньому вправи, завдання й запитання утворюють цілісну дидактичну систему із властивим їй спрямуванням на досягнення кінцевих результатів, передбачених навчальною програмою, наступністю між завданнями, відповідністю послідовності та змісту завдань логіці засвоєння. Учні зауважують, що тексти підручника сучасні, інформаційно насичені, зацікавлюють їх, викликають позитивні емоції.

За висловлюваннями вчителів, підручник пізнавальний, вправи – різнорівневі, інтегровані. У ньому вміщено завдання на вибір, передбачено такі компоненти, як рефлексія та мотивація. Крім діалогічних завдань, велика кількість вправ – з урахуванням життєвих ситуацій. Такі завдання окремо позначені в підручнику, цікаві для учнів і педагогів (як Ви коректно відмовите приятелю у зустрічі [190, с. 23], розкажіть уявному співрозмовнику про ті місця, де ви почувастесь, як удома [190, с. 41], напишіть оголошення про загублене кошеня [133, с. 45], коректно відреагуйте на нетактовне зауваження приятеля [133, с. 59], попросіть співробітника великої компанії знайти вихід у

будівлі, де ви заблукали [133, с. 105] тощо). Учням подобаються ілюстрації, що добре репрезентують тексти вправ. Захоплюють восьмикласників завдання з використанням комп'ютера, де необхідно з різних джерел інформації, дізнатися про відомих українських діячів [133, с. 101, 202], та завдання на створення проектів, що поглиблює знання учнів не лише з української мови [133, с. 123], а й географії [133, с. 51, 60], літератури [133, с. 133], народознавства [133, с. 54].

Підручник «Українська мова» для 8 класу (автори – Пентилюк М., Омельчук С., Гайдаєнко І., Ляшкевич А.) відповідає чинній програмі і містить цікаві матеріали: теорію, рубрики «Із секретів синтаксису», «Говорімо без помилок», ігри, комунікативний практикум, завдання за вибором, робота в групах і парах. Підручник відповідає запитам учнів, пропонує низку цікавих для восьмикласників текстів та ілюстрацій, як-от: «Ментальність» [183, с. 42], «Благодійність» [194, с. 53], «Притча про хліб» [194, с. 101]. Підручник пізнавальний, теоретичний матеріал у ньому подано компактно: у вигляді схем, таблиць, наведено цікаві факти. Тексти вправ спрямовані на емоційний розвиток, формують у восьмикласників почуття любові до Батьківщини, своєї національності, відрази до ворогів. Однак бракує ілюстрацій, що, на нашу думку, є недоліком.

Підручник «Українська мова» для 8 класу (автори – Караман С., Горошкіна О., Караман О., Попова Л.) реалізує програмні вимоги повною мірою. Завдання й тексти відповідають віковим особливостям учнів. Зацікавлюють восьмикласників тексти вправ «Теплі історії до чаю» [195, с. 13], «Історія кави» [195, с. 36], «Батько пунктуації» [195, с. 60], «Стрит-арт» [195, с. 80]. Учні зауважують, що за ним легко засвоюється теоретичний матеріал. Для презентації його автори використовують блок-схеми, таблиці, алгоритми дій, мовні пам'ятки. Зацікавлюють учнів і посилання на інтернет-ресурси.

Підручник інформаційно насичений, добре ілюстрований. З нього учні дізнаються не лише про мовні явища, а й інтегрують знання за допомогою

нових і цікавих текстів.

В умовах компетентнісно орієнтованого навчання української мови, коли увага зосереджена на формуванні компетентностей, словесник повинен пам'ятати, що одне зі стратегічних завдань шкільної мовної освіти – це засвоєння соціокультурного досвіду, утіленого в мовній формі. На становлення зазначеного освітнього завдання значною мірою впливають соціальні чинники. Однак автори підручників концентрують свою увагу на культурному компоненті, складник «соціо-» здебільшого ігнорують, що породжує байдуже ставлення до подій у країні, не сприяє зацікавленню інформацією, від кого залежить добробут, якою повинна бути освіта, хто гарантує їм права. Багатьом сучасним підручникам не вистачає ціннісного наповнення змісту. Саме тому більшість учнів не вміють і не бажають застосовувати свої знання в соціумі, не усвідомлюють власної ролі й ролі інших людей у суспільстві, «ховаються» у молодіжних субкультурах різного змісту, утрачають зв'язок з попередніми поколіннями. Потрібно констатувати також недостатній рівень сформованості соціокультурної компетентності в багатьох школярів, що, відповідно, зумовлює проблеми щодо особистісної реалізації в полікультурному соціумі.

У процесі дослідження проаналізовано посібники, зокрема «Збірник переказів з української мови для 5-9 класів» (автор – Шипарьова О.) [223] та «Тести і диктанти з української мови для 8 класу» (автори – Крамар В. і Чайковська І.) [94], «Навчальні перекази з української мови 8 клас» (автори – Глазова О., Косян Т.) [34].

Посібник О. Шипарьової [223] до текстів переказів пропонує супровідні завдання, проте авторка не конкретизує види переказів. Тобто вчителів доведеться самостійно аналізувати всі тексти, щоб визначити, для якого виду переказу придатний той чи інший текст.

Для учнів 8 класу збірник містить 24 тексти переказів, що частково відповідають вимогам соціокультурної змістової лінії. Наведено тексти про

видатних діячів української культури («Соломія Крушельницька» (с. 143), «Конституція Пилипа Орлика» (с. 121), «Він міг би конкурувати з Джоном Ленном і Мішелем Леграном» [101, с.140]. Чимало текстів репрезентують сферу відношень «Я і Батьківщина». Описи української природи виявляємо у переказах «Дніпровська природа» (с. 128), «Усе чекає сонця» (с. 121), «З історії Слобідського краю» (с. 129), «Подорож» (с. 120), «Прогулянка в саду» (с. 122), «Гора» (с. 109). Лінія «Роль народних традицій і вірувань» представлена у збірнику єдиним текстом «День великомучениці Катерини». Про свята, міфологію, фольклорну творчість, художню літературу у формуванні світогляду українців інформації немає. Тексти про внесок українців у світову культуру: «Хапайте скарби!» (с. 133), «Гілея і Геракл» (с. 137). Є також переказ про українську пісню «Мамині пісні» (с. 124), про родинну обрядовість «Весілля генерала» (с. 131). Сфера відношень «Я і ти» у посібнику не представлена. Натомість чимало текстів зі сфери відношень «Я і мистецтво»: «Замок і голландська система фортифікацій» (с. 124), «Одеський замок» (с. 122), «Підгорецький замок» (с. 127), «Спасо-Преображенський кафедральний собор у Сумах» (с. 144). Бракує відомостей про українських архітекторів.

Збірник переказів не цікавий для учнів, і лише частково задовольняє їхні інтереси. Супровідні вправи не забезпечують формування в учнів комплексу життєво необхідних комунікативних умінь: сприймати прочитану інформацію, відтворювати її докладно (стисло чи вибірково); добирати необхідні мовні засоби; будувати тексти відповідно до конкретних комунікативних завдань; створювати самостійні висловлення певного стилю, типу і жанру мовлення. Наведені в збірнику тексти сприяють розширенню світогляду, але недостатні для збагачення духовного світу учнів, не спроможні повною мірою розвивати їхню творчу уяву.

Частково представлені відомості, передбачені соціокультурною



змістовою лінією програми. Використовуючи аналізований посібник, учитель не зможе сформувати соціокультурну компетентність восьмикласників.

Посібник В. Крамар та І. Чайковської [94] пропонує для учнів 8 класу тести для переказів і диктантів. Матеріал повною мірою охоплює тематику соціокультурної змістової лінії програми української мови для загальноосвітніх навчальних закладів, задовольняє вимоги програми.

Для повторення й узагальнення вивченого у 7 класі, автори посібника пропонують усього чотири диктанти, три з них – про українську природу (с. 4-6). Диктанти на закріплення знань про головні члени речення. Посібник має чітку структуру, перекази та диктанти розподілено на види, як і передбачено програмою, містить тексти пізнавального характеру, твори й уривки з творів українських письменників. Пропонований матеріал дає змогу організувати мовленнєву діяльність школярів: усні та письмові перекази, аудіювання, усне висловлення на задану тему. Збірник сприятиме інтелектуальному розвитку учнів, забезпечить позитивну мотивацію до навчання.

Автори навчальних переказів з української мови для 8 класу згрупували тексти переказів за стилістичною ознакою: розповідні з елементами опису місцевості, розповідні з елементами опису пам'яток історії та культури, тексти наукового та публіцистичного стилів. У кінці кожного тексту наведено завдання. Перекази з творчим завданням передбачають унесення учнями певних доповнень або змін у зміст чи композицію тексту (зазвичай це продовження або доповнення висловленням власного ставлення до того, про що йдеться в переказуваному тексті). Перекази із граматичним завданням передбачають заміну особи оповідача, часу дієслів, зміну стилю та ін.). Подані в збірнику перекази навчальні, проте кожний текст може бути використаний і як контрольний.

Цікаво, що розповідні тексти з елементами опису місцевості висвітлюють історію України від давнини до сьогодення. Тут є зразки текстів про козацтво

та Січ (с. 4-14), тексти з елементами опису пам'яток історії та культури здебільшого розповідають про українські монастирі й церкви (с. 26, 28–34, 41). Тексти наукового стилю містять опис української природи (с. 49–51), а публіцистичні зразки формують ціннісне ставлення до батьків, інших членів родини, друзів (с. 55, 57, 60).

Аналіз посібника М. Візінської «Робота з текстом на уроках української мови як засіб активізації когнітивно-дослідницької діяльності учнів» [29] засвідчив застосування текстоцентричних технологій на уроках словесності. Авторка пропонує дидактичний матеріал для вивчення української мови через зв'язні висловлення. У вправах ураховано основні положення когнітивної методики у взаємозв'язку з комунікативною, гармонійне поєднання роботи з розвитку різних видів мовно-мовленнєвої діяльності на основі пізнавально-дослідницької роботи з текстами, які сприяють формуванню мовної особистості школярів, успішній соціалізації їх. Раціональна система завдань забезпечує формування комунікативної компетентності учнів під час вивчення морфології, синтаксису, пунктуації. Крім того, посібник містить навчальні й контрольні диктанти, а також універсальні завдання під рубрикою «Усяка всячина», які можна використовувати на будь-якому уроці та факультативному занятті для закріплення чи повторення раніше вивченого, моделювання комунікативних ситуацій.

Усі завдання оформлені у вигляді карток. До кожного тексту дібрано не лише орфографічні й пунктуаційні завдання, але і вправи морального змісту, як-от: «Дешеве місто» [29, с. 7]. Чимало завдань мають міжпредметні зв'язки – дібрані тексти із творів української літератури, які вивчають восьмикласники [29, с. 32, 57, 68]. Уміщено тексти та завдання на формування ціннісних орієнтирів учня: «День матері» [29, с. 7], «Світ сучасності» [29, с. 23], «Вчасна допомога» [29, с. 56].

Низка завдань спрямована на формування позитивних емоцій у школярів:

«Посміхаймося, це – корисно» [29, с. 77], «Чому допомога є важливою» [29, с.32], «Чемність у моді» [29, с. 89], «Говорімо правильно» [29, с. 60].

Важливо, що в цьому посібнику є тексти й проблемні ситуації, що мотивують восьмикласників. Школярі досліджують періодичні видання [29, с. 49], роботи однолітків [29, с. 87]. Авторка посібника постійно пропонує проблемні запитання: Як би ти допоміг? У чому полягає конфлікт? Чи варто себе так поводити? Що необхідно зробити, аби вдосконалити риси свого характеру? тощо. Однак і цей посібник не має достатньої кількості дидактичного матеріалу для формування СК.

Проблема формування СК учнів привертала увагу багатьох учених. Так, різні її аспекти досліджували С. Мунян, Н. Білоцерківська, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Бондаренко, М. Вашуленко, Ж. Горіна, К. Климова, О. Копусь, В. Нищета, М. Пентиліук, О. Потапенко, О. Семенов, Л. Скуратівський, М. Черкасов та інші вчені. Є поодинокі методично вартісні розвідки, однак не виявлено жодного посібника для вчителя, який би скеровував його роботу на формування соціокультурної компетентності.

Методику розвитку діалогічного мовлення у процесі реалізації соціокультурної змістової лінії в 6-7 класах досліджувала С. Мунян. Основну увагу авторка зосереджує на уточненні термінів «діалог», «діалогічне мовлення», «соціокультура», «соціокультурна компетентність» у шкільній лінгводидактиці, змісту навчання діалогічного мовлення та розвитку соціокультурної компетентності. Дослідниця визначає критерії й рівні сформованості діалогічного мовлення на соціокультурній основі учнів 6-7 класів. У дисертації розроблено систему вправ, спрямовану на формування та вдосконалення відповідних умінь і навичок у продуктивних видах мовленнєвої діяльності [122, с. 4].

У дисертаційній роботі Н. Білоцерківської «Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних

дисциплін» поняття «соціокультурна компетентність майбутнього вчителя» подано як інтегративне особистісне утворення, сукупність знань, умінь і якостей, що забезпечують ефективну соціокультурну діяльність. Визначено взаємопов'язані структурні компетентності (когнітивний, процесуально-діяльнісний, особистісно спрямований) [12, с. 9].

Інфраструктуру простого речення в сучасній українській мові всебічно розглядає у своєму дослідженні О. Бондаренко. Авторка комплексно аналізує семантико-синтаксичні одиниці модифікаційно-супровідного рівня речення в художньому, розмовно-побутовому, науковому, офіційно-діловому стилях. З позиції дворівневого синтаксису визначає особливості інфраструктурних елементів – різноманітність морфологічного вираження їх, значний діапазон лінійних параметрів. Досліджено просодичну організацію речень з інфраструктурою. Розглянуто складники інфраструктурного поля: ядро, периферію, напівпериферію інфраструктури. Уперше в українському мовознавстві розвинуто поняття інфраструктури речення на базі прирощення семантики слова додатковими елементами. Однак у поле зору дослідниці не потрапляє соціокультурна компетентність [16, с. 6].

Формуванню СК учнів з порушенням слуху засобами образотворчого мистецтва присвячено дослідження О. Базилевської, у якому проаналізовано загальну і спеціальну психолого-педагогічну вітчизняну й зарубіжну наукову літературу з питань визначення феноменологічних засад соціокультурного інтегрування; систематизовано сучасні науково-теоретичні напрацювання стосовно значення соціокультурного інтегрування у процесі впровадження інклюзивної освіти; окреслено компетентнісний підхід до визначення складників та умов соціокультурного інтегрування, одним із чинників якого є громадянське та естетичне виховання [5, с. 22].

В. Александрова у дисертації «Формування соціокультурної компетентності учнів 8-9 класів у позакласній роботі з української мови» [2]

характеризує становлення й розвиток позакласної роботи як лінгводидактичної проблеми, аналізує сутнісні характеристики базових понять дослідження, обґрунтовує лінгводидактичні засади організації позакласної роботи з української мови на соціокультурній основі.

Варто наголосити, що аналіз дисертацій дав змогу виявити лакуни, що потребують заповнення.

Отже, змістовний аналіз програм, підручників, посібників, дисертацій засвідчив, що темі формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу досі не приділено належної уваги, дослідники здебільшого надають перевагу одному з компонентів терміна («соціо» або «культура»), помилково ототожнюючи соціокультурну компетентність з культурологічною функцією носія мови. Усі компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів, і оволодіння ними має бути комплексним. Культурний контекст передбачає знання реалій, спільних для народу-носія, а соціальний – знання соціальних умов спілкування, прийнятих на конкретному історичному етапі розвитку суспільства. Тому соціокультурна компетентність – це вміння людини усвідомлено враховувати знання соціального та культурного контекстів. Оскільки окремо годин на реалізацію соціокультурної змістової лінії програмою не виділено, процес формування СК учнів доцільно розглядати як виховну й розвивальну діяльність педагога та школярів на дидактичному тлі навчання української мови.

Нині постає нагальна потреба не просто у нових підручниках, посібниках та програмах як матеріальних носіях певної системи чітко упредметнених знань, а в альтернативній за психолого-педагогічними принципами, параметрами й індикаторами науково-методичній літературі як повноцінного інструмента формування важливої для учнів компетентності.

### **2.1.2. Досвід роботи вчителів української мови і літератури з формування соціокультурної компетентності у процесі навчання синтаксису**

Феномен СК підлітків вивчають не лише психологи, дидактики, методисти, педагоги. Згідно з програмою констатувального етапу експерименту опитано вчителів-словесників Черкаської, Івано-Франківської, Луцької, Запорізької областей. З метою глибшого ознайомлення з досвідом роботи вчителів тривало спостереження на уроках, проаналізовано анкети, вивчено матеріали, розміщені на сайтах учителів-словесників п'яти областей України: Черкаської, Київської, Запорізької, Луцької, Івано-Франківської.

У результаті аналізу зібраних матеріалів зроблено такі висновки:

1. Учителі визнають важливість завдань соціокультурної змістової лінії, однак, на їхню думку, не всі підручники цілісно й системно спрямовані на реалізацію цих завдань.

2. Добір текстів і речень для забезпечення розкриття однієї соціокультурної теми в межах уроку потребує багато часу в процесі підготовки.

3. Недостатньо систематизований наявний теоретичний і практичний досвід формування СК, методичні рекомендації щодо оптимальних форм, методів і прийомів формування СК учнів у процесі вивчення синтаксису простого речення.

4. Увагу зосереджено лише на засвоєнні матеріалу мовної змістової лінії, але ігноруються ціннісні, емоційні та поведінкові складники компетентності.

5. Недооцінювання важливих для компетентнісного підходу компонентів уроку (цілевизначення, мотивація й рефлексія).

6. Звуження тематичного поля дидактичного матеріалу, недостатня кількість проблемних життєвих ситуацій, важливих для школярів цього віку.

Практичного значення поняття СК набуває у досвіді роботи вчителів української мови, а саме: Андрєєвої А., Бабухіної З., Головка А., Тищенко О.,

Кушнір Т., Шинкаренко Т. та ін. Однак на уроках вивчення синтаксису простого речення формуванню СК приділяють значно менше уваги.

Зокрема, у практиці роботи А. Головка, учителя вищої категорії КУ Сумської спеціалізованої школи I-III ступенів № 10, залишаються поза увагою соціальний та культурний компоненти. Уроки чітко структуровані, однак у жодному конспекті не визначено цілі й мотивацію. Дібрано цікаві завдання: учні відгадують тему уроку за допомогою вірша П. Глазового «Наші предки», що, безперечно, розвиває логічне й творче мислення, визначає соціальні принципи восьмикласників; лінгвістичні ситуації формують в учнів теоретичні знання, однак не сприяють соціокультурному розвитку; відтворення слів за текстовим контекстом – творче завдання, що збагачує лексику учнів та мотивує до вивчення української мови. Завдання на переклад з російської мови втратили свою актуальність, а характеристика речень та їхніх головних членів допомагають учням практично засвоювати теорію синтаксису.

У практиці Юшко Н., учителя вищої категорії Сквирської ЗОШ I-III ступенів № 1, перевагу надано рольовим іграм у процесі вивчення синтаксису простого речення. Це, безперечно, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів восьмикласників, створенню позитивних передумов соціалізації. Актуалізувати знання вчитель пропонує за допомогою проблемних запитань і тексту «Воронцовський палац у Криму». За допомогою запитань: «Чи доводилося вам бувати у національних природних парках та заповідниках України? Якщо так, опишіть двома-трьома реченнями з однорідними членами, що ви там побачили» словесник формує СК. Цікавими для учнів є орфографічна розминка, рольова гра «Я – учитель», «Додайте блиску та об'єму» (завдання «Оберіть речення, яке б ви хотіли поширити другорядними членами. Перебудуйте його, спробуйте пояснити, чому ви це зробили»); зоровий і вибірковий диктанти з українськими приказками; бесіда-естафета на матеріалах усної народної творчості допомагають учням ідентифікувати себе як особистість певної

національності [229].

Галіба О., учитель української мови та літератури Ганнівської ЗШ І-ІІІ ступенів, розробила цікаві дослідницькі завдання на порівняння слів і речень, відеозапитання від відомих українців, ребуси й сканворди з теорії мови, щоб спонукати школярів самостійно зробити висновок про орфографічні та пунктуаційні правила. Теоретичний матеріал подано у вигляді блок-схем. Не вирізняються різноманіттям завдання: заплановано підряд кілька однотипних (на знаходження прикладки в тексті) [33] завдань.

Привертає увагу досвід роботи Т. Шинкаренка, учителя вищої категорії, учителя-методиста Іллічівської ЗОШ № 4. Педагог пояснює учням, що таке синтаксис, використовуючи визначення зі словника, інтернету й вислови про синтаксис відомих українців. Одиниці синтаксису представлені схематично, у вигляді квітки. За допомогою прикладів учитель пояснює теоретичний матеріал. Тобто учні самостійно можуть зробити висновок про види словосполучень за допомогою доречно дібраних прикладів. Вибіркові й розподільчі завдання на виокремлення видів словосполучень доречні, але без тексту втрачається цілісна картина та мінімізується формування СК лише за допомогою окремо взятих словосполучень. Творче завдання «Дописати словосполучення у парі залежно від поданої ситуації» збагачує учнів не лише теоретичними, практичними знаннями з предмета, але і вчить спілкуватися в соціумі. Відредагувати словосполучення за допомогою картинки – цікавий метод візуалізації знань учнів [222].

Аналіз конспектів уроків С. Федорова, учителя української мови Гаврилівської ЗОШ, дав змогу виявити, що у практиці викладання предмета не простежується системна робота над формуванням СК учнів. Зокрема, не виявлено таких важливих етапів, як мотивація й цілевизначення. Завдання контрольної роботи – одноманітні, всі у тестовій формі, спрямовані на перевірку суто теоретичних знань і практичних умінь восьмикласників. У тести



дiбрано речення про вiдомих українських митцiв – М. Заньковецьку, О. Вертинського, Ю. Кондратюка. Запропоновано й зразки текстiв, пiсля яких необхідно виконати тестовi завдання. Тексти орієнтовані на формування СК учнів та iнтеграцію знань вiсьмикласників. Завдання не диференційовані, а, отже, об'єктивність оцiнювання таких тестiв – низька [201].

Учитель Київської СЗШ Голікова Ю. веде уроки, побудовані на засадах компетентнiсного пiдходу. Вправи та завдання, якi педагог добирає для урокiв, утворюють цiлісну дидактичну систему, що характеризується спрямованістю на досягнення вимог чинної програми з української мови. Вправи формують навички та вмiння з усiх видiв мовленнєвої дiяльності з урахуванням ситуацiй, що трапляються в життi. Учитель широко використовує диференційовані завдання дослідницького i творчого характеру, проектні методи, роботу в парах та мiкрогрупах [35].

Уроки вчителя Київської гiмназії-iнтернату № 13 Труценко М. збагачені новими структурним компонентами, тобто мiстять мотивацію до кожного завдання, наголошують, на якi компетентностi сфокусовано увагу пiд час виконання кожної вправи. Усi тексти вправ спрямовані на формування цiннiсного ставлення до свого здоров'я i є цiкавими для вiкових особливостей вiсьмикласників. «Розумова розминка», таблиця-порiвняння, тлумачення висловлень вiдомих українцiв i редагування в них знакiв пунктуацiї, творче конструювання та корекцiйна робота з учнями – завдання, якi формують компетентну мовну особистiсть учнiв. Для пiдсумку урокiв учитель добирає цiкаві завдання, наприклад: опитування-iнтерв'ю, малюнок свого емоцiйного стану пiсля уроку [188].

Уроки Шибаревої С. , учителя українська мови Срібненської ЗОШ I-III ступенiв iменi А.Г. Черненка, побудовані на матерiалах теми соцiокультурної змiстової лiнiї «Українськi митцi». Педагог пропонує учням самим сформулювати правила за допомогою прикладiв, добирає творчi рольові

завдання «Я – редактор», стимулює восьмикласників до написання твору-роздуму «Якби митці жили сьогодні», пояснювального аудіодиктанту. Занурившись в уявне соціальне середовище або змодельовавши власну ситуацію, учні мають змогу відчувати важливість здобутих знань і набутих умінь не лише в межах школи, але й виявити ту чи іншу компетентність у конкретній ситуації та поза її межами. Систематичне виконання ситуаційних завдань сприяє розвитку аналітичного мислення, проявові ініціативності у прийнятті рішень та відповідальності за них. Акцентовано увагу на мотиваційному аспекті знань, важливих для кожного учня, уміннях правильно формулювати проблему, виявляти її, задовольняти інформаційні потреби, добирати ту інформацію, яка допоможе розв'язати проблему, робити обґрунтований вибір. У системі завдань і вправ уроку має бути враховано диференційований підхід, що передбачає вибір завдання посилюючого рівня складності.

Проаналізувавши 40 конспектів учителів-словесників з різних регіонів, можна сформулювати такі висновки:

1. Проблема реалізації завдань соціокультурної змістової лінії й формування СК загалом перебуває у полі зору вчителів, однак бракує системного підходу.

2. Можна використати цінний досвід окремих учителів (Шибаревої С., Труценко М.), однак це поодинокі випадки.

3. Робота над формуванням СК має фрагментарний характер.

4. Більшість конспектів не містять аналітичних завдань, а також обов'язкових компонентів уроку: цілевизначення, рефлексія; недостатньо вправ творчого характеру.

Опановуючи синтаксичні одиниці, восьмикласники мали б навчатися продуктивно й безконфліктно працювати у колективі, а в разі виникнення непорозумінь ефективно розв'язувати їх. Саме тому на уроці вчитель має пропонувати завдання, розраховані на спільну діяльність у парах і групах,

пошук із залученням різних інформаційних ресурсів, завдання для організації дискусій, проектної та дослідницької діяльності.

Проаналізувавши двадцять уроків учителів, надрукованих у фахових часописах та інтернет-виданнях, обґрунтованим буде висновок, що формування СК не є для словесників пріоритетною проблемою. З аналізу наявних завдань випливає висновок, що педагоги часто нівелюють компонент «соціо-», беручи до уваги лише культурологічні складники.

Свідченням недостатньої уваги соціокультурному компоненту є й матеріали анкет (додатки А і Б).

Під час відвідування 37 уроків було охоплено анкетуванням 150 педагогів.

Так, на перше запитання анкети (З'ясуйте суть соціокультурної змістової лінії чинної програми) вчителі відповіли по-різному: більшість опитаних (57%) ототожнили її з дидактичним матеріалом, 18% опитаних назвали змістову лінію засобом опанування культурних і духовних цінностей, 13% реципієнтів змогли пояснити, із яких сфер відношень складається соціокультурна змістова лінія, 7% вважають, що така лінія допомагає сформувати патріотичну особистість і учня-націоналіста, 5% педагогів на запитання не відповіли.

Важливою соціокультурну змістову лінію вважають 72% педагогів, 23% зазначають, що соціокультурна лінія другорядна або й неважлива, 5% учителів не надали відповіді.

Відповіді педагогів на третє запитання (На що спрямована ця змістова лінія програми?) розподілилися так: 39% учителів переконані – на розвиток пізнавальних інтересів учнів; 33% педагогів визначили спрямування лінії на формування соціальних та культурних навичок учнів; 12% реципієнтів зазначили, що соціокультурна змістова лінія формує у восьмикласників цінності, 8% – дає загальні знання про світ, 6% учителів на запитання не відповіли.

Труднощі, пов'язані з реалізацією завдань соціокультурної змістової лінії, відчують 72% учителів, 28% педагогів зазначили, що знають, як упроваджувати запропонований у соціокультурній лінії тематичний матеріал.

На уроках української мови завдання соціокультурної змістової лінії педагоги застосовують по-різному: 38% добирають тексти схожої тематики для роботи в класі, 21% педагогів працюють із текстами краєзнавчого характеру, 19% реалізують завдання лінії лише на уроках розвитку зв'язного мовлення, 12% педагогів пропонують учням виконання конструктивних, трансформативних та ситуаційних вправ на основі тексту, 7% відповіли, що не впроваджують завдання соціокультурної змістової лінії, 4% педагогів не відповіли на запитання.

Більшість педагогів (67%) потребують методичної поради чи допомоги з питань теоретичного обґрунтування програми загалом; 33% опитаних прагнуть, аби в підручниках і посібниках уміщували матеріал, що повністю покриває всі змістові лінії чинної програми. Тобто труднощі у тлумаченні та реалізації соціокультурної змістової лінії відчуває кожний третій педагог.

Анкетуванням охопили також і учнів. Розробляли опитувальники відповідно до змісту соціокультурної лінії програми «Українська мова» (див. додаток А); вимірювання здійснювали з урахуванням чотирьох складників (когнітивного, ціннісного, емоційного і поведінкового).

Відповіді оцінювали за трибальною системою: 1) відповідь повна, вичерпна; 2) відповідь неповна; 3) відповідь недостатня/неправильна/немає відповіді. У підсумку відповіді першої групи засвідчують високий рівень сформованості СК, другої групи – середній рівень і третьої групи – низький.

Відповіді на запитання першої анкети (когнітивний складник) передбачала розуміння тем, передбачених програмою у змісті соціокультурної лінії (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

**Результати анкетування учнів (когнітивний складник)**

№ п/п	Відповідь повна (високий рівень), %	Відповідь неповна (середній), %	Відповідь неправильна, немає відповіді (низький рівень), %
1	8,2	69,0	22,8
2	11,3	71,7	17,0
3	9,7	45,3	45,0
4	5,2	36,4	58,4
5	11,3	49,6	39,1
6	9,3	42,7	48,0
7	11,4	48,9	39,7
8	9,6	17,9	72,5
9	11,3	47,5	41,2
10	9,8	56,3	33,9
Р	9,7	48,5	41,8

Найменш обізнані учні в питаннях № 1, 5, 6, 8. Школярам бракує знань щодо назв рослин рідного краю, занесених до Червоної книги, найвидатніших постатей української культури, народних обрядів. Мало обізнані школярі також з архітектурою рідного краю. Ці питання також не знайшли свого відображення в підручниках і посібниках. Прикро, що у відповідях учні відносять до діячів культури виконавців сучасних естрадних популярних пісень, мало цікавляться українською міфологією. Українських міфічних істот часто сплутують з героями казок або героями грецької міфології. Не всі сім'ї школярів належно обізнані й пошановують родинні обряди.

Як бачимо, у програмі поза увагою залишається інформація соціального плану, надано перевагу культурному компонентів.

Відповіді на запитання анкети, що вимірювала ціннісний складник, розподілили так (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Результати анкетування учнів (ціннісний складник)**

<b>№ п/п</b>	<b>Відповідь повна (високий рівень), %</b>	<b>Відповідь неповна (середній рівень), %</b>	<b>Відповідь неправильна, немає відповіді (низький рівень), %</b>
1	15,2	44,8	40,0
2	8,4	36,4	55,2
3	6,9	64,8	28,3
4	11,2	36,5	52,3
5	7,2	34,8	58,0
Р	9,7	43,5	46,8

У відповідях на перше запитання учні понад усе цінують справедливість, родину, дружбу, чесність, здоров'я, гідність, друзів. Відповідаючи на друге запитання, школярі зізнаються, що українська мова для більшості з них – це шкільний предмет, другу позицію посідають відповіді, у яких це засіб спілкування, це «рідна мова», «мова мого народу». Лише в поодиноких відповідях мову окреслено «як найдорожчий скарб». Трапляються відповіді, що засвідчують байдужість до української мови.

Третє запитання анкети засвідчило звужене розуміння природи, сприйняття її як цінності. Повних відповідей виявилось небагато. Переважають банальні розповіді про те, щоб «не смітити», «не ламати», «не нищити».

Із відповідей школярів на третю анкету робимо висновки, що в них досі не склалося чіткого уявлення про національні цінності. До найбільших національних цінностей відносять рідну мову, герб, пісню, гімн, мир, культуру. Поза увагою школярів залишаються такі важливі (домінувальні) цінності, а саме: патріотизм, права і свободи людини, соціальна справедливість, матеріальні й духовні надбання народу, національна безпека, територіальна цілісність, добробут народу тощо. Виявлено 3% анкет, у яких немає відповіді.

Відповіді на п'яте запитання засвідчили несформованість цілісного

уявлення про культурні цінності.

*Таблиця 2.3.*

**Результати анкетування учнів (емоційний складник)**

<b>№ п/п</b>	<b>Відповідь повна, %</b>	<b>Відповідь неповна, %</b>	<b>Відповідь недостатня (неправильна, немає відповіді), %</b>
1	5,7	39,2	55,1
2	7,3	35,3	57,4
3	5,9	31,4	62,7
4	7	34,8	58,2
5	4,3	41,5	54,2
Р	6,0	36,4	57,6

Значно нижчі показники емоційного компонента анкети, що пояснюється нехтуванням пропонування на уроках завдань, що розвивають емоційний світ дитини, спричиняє такі результати. Складниками вправ і завдань підручника обов'язково мають бути такі, що навчають дітей управляти своїми емоціями, емоційно адекватно реагувати на те, що їх оточує. Поза увагою школярів, як не прикро, опинилися художня книжка, краса архітектури і природи, міфічні істоти, а також негативні явища (продаж заборонених квітів). У запропонованій методиці передбачається активізувати емоції дитини й спрямувати їх у русло позитивного сприйняття краси світу, краси вчинку, події, адекватно реагувати на потворне, аморальне тощо.

Запитаннями четвертої анкети передбачали виявити сформованість в учнів певних поведінкових норм, що дають змогу їм частково соціалізуватися, взаємодіяти в різних ситуаціях та умовах. Загалом відповіді засвідчують певну розгубленість учнів, нерозуміння дієвості мови у процесі взаємодії з іншими людьми, брак досвіду аналізувати ситуацію й шукати способи виходу з неї. Учні обізнані лише з кількома мовленнєвими жанрами, що сприяють порозумінню, не набули досвіду ефективного застосування їх, не мають

уявлення про соціальні ролі та значення їх.

Таблиця 2.4.

**Результати анкетування учнів (поведінковий складник)**

<b>№ п/п</b>	<b>Відповідь повна (високий рівень), %</b>	<b>Відповідь неповна (середній рівень), %</b>	<b>Відповідь неправильна, немає відповіді (низький рівень), %</b>
1	9,1	46,2	44,7
2	4,6	34,2	61,2
3	11,3	43,4	45,3
4	8,2	37,1	54,7
5	6,3	45,4	48,3
Р	7,9	41,3	50,8

На основі узагальнення результатів констатувального зрізу зроблено такі висновки:

1. Процес формування СК на уроках української мови має фрагментарний характер.
2. Особливої уваги на уроці потребує формування цінностей.
3. Необхідно зосередити увагу на соціальних ролях, що сприятиме більш комфортному входженню учнів у соціум.
4. Недостатньо уваги приділяється мотиваційному складникові.
5. Учні не мають достатнього досвіду розв'язання життєвих проблем засобами української мови.

Експериментальні результати констатувального етапу підтвердили наявність прогалин у формуванні СК в сучасній теорії і практиці шкільної мовної освіти.

За анкетами вчителів можна назвати причини такого стану:

1. Зосередження уваги на підготовці до ЗНО.
2. Брак методичних і практичних посібників, присвячених проблемі формування соціокультурної компетентності.
3. Ігнорування авторами підручників соціокультурної змістової лінії.



4. Нівелювання компонента соціо-. Більше уваги на уроках української мови вчителі приділяють культурологічному складникові.

5. Перевантаження школярів теоретичним матеріалом.

6. Нерозуміння учнями перспективи застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок.

7. Відсутність чіткої системи вмотивованого оцінювання.

Отже, результати констатувального зрізу засвідчили наявність порушеної в дослідженні проблеми, дали змогу виявити прогалини у практиці роботи вчителів-словесників з формування СК учнів. Усвідомлюючи важливість соціокультурної змістової лінії, вчителі не працюють системно над реалізацією її завдань. Причина такого стану вбачається у недостатньому методичному забезпеченні, нестачі чітко зорієнтованих посібників і методичних рекомендацій. Слабкою ланкою також є підручники, автори яких нехтують рекомендаціями програми. Відповідно й анкети учнів засвідчили невисокий рівень складників, що сукупно забезпечують формування СК. Це негативні прояви, оскільки розвиток дитини, формування її як громадянина й патріота значною мірою залежить від рівня сформованості соціокультурної компетентності.

## **2.2. Дидактичні передумови формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу:**

### **2.2.1. Принципи, форми, методи і прийоми формування соціокультурної компетентності на матеріалах синтаксису простого речення**

У сучасній методиці організація навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах ґрунтується на застосуванні дидактичних і лінгвометодичних принципів як вихідних теоретичних положень, що визначають пріоритетні особливості системи шкільної мовної освіти. Зокрема, у вітчизняній лінгводидактиці початку ХХІ ст. основоположними визначено такі принципи: взаємозв'язку навчання, виховання та розвитку; демократизації і гуманізації; особистісної орієнтації; урахування життєвої перспективи; текстотворчості (текстоцентризму) та комунікативно-діяльнісний принцип [102, с. 96]. У системі загальної середньої освіти основними положеннями організації навчання української мови на рівні стандарту є такі принципи: пізнавально-практичне комунікативне й функційно-стилістичне спрямування навчання мови; вивчення мови в міжрівневих, внутрішньорівневих та міжпредметних зв'язках; природовідповідність; зв'язок теорії з практикою; культурологічний; системності тощо [103, с. 21]. Навчання української мови в класах філологічного профілю спрямовує вчителя-словесника на реалізацію інших принципів, таких як: принцип інтегративності; культуровідповідності; соціокультурний; креативності; інтеграції лінгвістичних знань; органічного поєднання навчання мови й мовлення; урахування поліфункційності мови; практичного спрямування навчання. Доцільний добір методів і прийомів навчання, застосування принципів навчання української мови – головні важелі впливу на розвиток восьмикласника.

Докорінні зміни в освіті зумовили перегляд і зміну мети навчання української мови в школі, а саме – формування компетентного мовця, національномовної особистості, переорієнтування вчителя на докорінно нові результати навчальної діяльності – ключові й предметні компетентності учня, що спонукає до переосмислення змісту дидактичних принципів, інтерпретації їх з урахуванням вимог мовної шкільної освіти й модернізації сучасного уроку української мови та навчально-виховного процесу [132, с. 43].

Зміщення акцентів у визначенні цілей і завдань передбачає перегляд принципів, форм, методів і прийомів навчання.

Учені-філософи, досліджуючи узагальнені орієнтири здійснення всіх функцій дидактики, виділяють два рівні цільовизначення соціального замовлення: загальносоціологічний («готувати гарних громадян», «формувати особистості») і педагогічний (система цінностей, створення умов для самореалізації, самовираження й самоутвердження особистості) [200, 17–22].

Розроблення будь-якої методики чи технології передбачає окреслення стратегічних напрямів і визначення філософсько-методологічних принципів, якими вважають гуманізацію, гуманітаризацію і демократизацію освіти.

Гуманізація, за визначенням Ніколаєвої С., передбачає забезпечення пріоритету загальнолюдських і національних цінностей, утвердження людини як найвищої соціальної цінності, задоволення її освітніх потреб, формування гармонії у стосунках людини й довкілля, суспільства і природи тощо [82, с. 23].

Ознаками гуманітаризації вважають формування цілісної картини світу, поєднання високої духовності й культури особистості, розвиток планетарного мислення. Урахування цього принципу означає потребу зміщення акцентів зі світу природи до світу людини, появу в навчальному матеріалі «людського вектора» – людських цінностей і сенсів.

Дотримання принципу демократизації означає формувати вільну особистість з активною життєвою позицією, готувати її до життя й діяльності в

демократичному суспільстві.

Зокрема, В. Бондар наголошує на важливості регулятивної функції дидактичних принципів у таких двох аспектах:

1) як спосіб побудови, організації й аналізу навчального процесу, тобто як вимоги, що ставляться до вчителя чи спеціаліста, який аналізує ефективність перебігу процесу навчання у форму уроку, факультативу тощо;

2) як спосіб регуляції діяльності учнів у процесі засвоєння ними знань, умінь і навичок на різному рівні їх активності й самостійності [14, с. 143].

Значення загальнодидактичних принципів полягає в тому, що вони корелюють оптимальний добір форм, методів, прийомів і засобів навчання, забезпечують належний рівень засвоєння передбаченого програмою навчального матеріалу, формування компетентностей.

Загальнодидактичними традиційно вважають такі принципи: науковості, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, свідомості тощо. Вони стосуються всіх шкільних предметів, на уроках української мови діють специфічно, відповідно до змісту навчального матеріалу.

Найбільш вичерпно, на наш погляд, роль дидактичних принципів у практиці навчання української мови розкриває М. Пентилюк. Керуючись позицією вченої, трактуємо принципи навчання як «вихідні положення функційно-технологічної організації навчання, основні вимоги до теорії і практики, методологічні орієнтири технології сучасного уроку української мови в основній школі» [142].

Принципи навчання конкретного предмета, на думку М. Вашуленка, – це «ті вихідні теоретичні положення, керуючись якими, учитель вибирає відповідні засоби навчання: дидактичний (навчальний) матеріал, методи і прийоми його вивчення, організаційні форми опрацювання [22, с. 26]». Лінгводидактичні принципи регулюють процес навчання мов і враховують

специфіку, логіку й закономірності вивчення.

Загальнодидактичні й лінгводидактичні принципи підтверджено змістом мовної освіти й покладено в основу організації уроку: реалізації їх підпорядковані такі компоненти, як зміст, методи, прийоми та засоби навчання, типологія й структура. Проекція уроку української мови здійснюється на основі принципів навчання, що допомагають учителеві визначити, обрати й доцільно поєднати методи, прийоми і засоби з метою забезпечення достатнього рівня засвоєння змісту шкільного курсу української мови і формування комунікативної компетентності учнів.

Однак в умовах модернізації освіти відповідно до стратегій навчання необхідно переглянути усталений перелік і доповнити його такими принципами: мотиваційного забезпечення навчального процесу; текстоцентричний; ціннісного орієнтування; життєвої доцільності й дієвості знань; спрямування навчання на всебічний і гармонійний розвиток; співробітництва та взаємопідтримки; активності особистості; індивідуалізації; органічної єдності людини, мовлення і процесу навчання, гармонізування освітнього середовища, рівноваги раціонального й емоційного компонентів.

Провідним принципом особистісно орієнтованого навчання визнано його індивідуалізацію, що передбачає розв'язання двох завдань. По-перше, це сприяє засвоєнню знань у темпі, зумовленому пізнавальними здібностями учнів. По-друге, надає можливість здібним дітям максимально розвивати власні позитивні задатки, розкривати творчий інтелектуальний потенціал. Належне місце на заняттях української мови потрібно відвести диференціації навчання, що, за висновками авторів Концепції навчання української мови в школах України, виявляється у варіативності навчального змісту, використанні системи диференційованих за рівнем складності й відповідності пізнавальним потребам учнів. Завдяки такому принципу форми й методи навчання, за словами С. Карамана, пристосовуються до індивідуальних здібностей учнів, сприяють

їхньому розвитку.

Ключовим розглядаємо принцип максимального наближення навчального матеріалу до реалій життя. Реалізація його сприяє розумінню учнями важливості знань, необхідності постійного оновлення їх, застосування набутих знань на практиці.

Не менш важливим є принцип постійного самооцінювання учнями власної навчальної діяльності. Це дає можливість школярам не лише більш усвідомлено ставитися до учіння, а й спостерігати динаміку особистого просування у засвоєнні навчального матеріалу, своєчасно коригувати свою пізнавальну діяльність.

Ефективність процесу навчання, крім принципів, забезпечують також умотивовані форми й методи, проблематизація змісту навчального матеріалу в контексті сьогоденного і завтрашнього життя учнів, організація позашкільної соціальної практики з предметів.

Власне поняття методу в педагогіці й методиці має багато визначень. Наприклад – «цілеспрямований процес взаємодії учителя й учнів» [56, с. 51]. Щоб глибше осмислити еволюцію методів навчання мови на сучасному етапі розвитку вітчизняної школи, важливо врахувати бачення цієї проблеми у працях О. Біляєва. Оптимальним і логічно завершеним вважаємо таке тлумачення методу: «упорядковані способи організованої діяльності вчителя й учнів, спрямовані на досягнення цілей освіти» [8, с. 74].

В умовах традиційного навчання обґрунтованим було виділення таких методів навчання української мови в школі: усний виклад учителем матеріалу (розповідь, пояснення), бесіда, спостереження учнів над мовою, робота з підручником, метод вправ.

Варто наголосити, що зміст шкільного курсу української мови зазнав суттєвих змін, тому система методів, розроблена наприкінці минулого століття, потребує переосмислення з погляду сучасних тенденцій і завдань мовної освіти.

На сьогодні в українській лінгводидактиці сформовано різні підходи до систематизації методичного інструментарію. У практиці школи методи реалізують освітню, розвивальну й виховну функції навчання. Важливо добирати такі методи і прийоми, щоб вивчення курсу мови було цікавим, особливо для учнів основної школи, забезпечувало розвиток учнів і формування в них активної життєвої позиції, відповідальності, ініціативності.

Як слушно зауважує Н. Голуб, структуру особистісно орієнтованих уроків поповнюють нові компоненти, а саме: мотивація, опора на особистий досвід, цільовизначення, рефлексія. Важливого значення на кожному уроці набувають навчальні ситуації, через які учень усвідомлює особистісні сенси, риси характеру, власні ставлення, під час прийняття рішень керується ціннісними орієнтирами, вчиться рефлексії [45; с. 12].

Психологи, дидактики й лінгводидактики (Асмолов О., Вербицький А., Голуб Б., Ісаєв Є., Кларін М., Монахов В., Петті Дж., Подмазін С., Сєриков В., Фасоля А., Хуторський А., Шадриков В. та ін.) наголошують на доцільності паралельного цільовизначення вчителя й учнів на кожному уроці. Діяльність учителя розглядають як механізм професійного мислення, як уявлення про особистісний досвід учня.

Виправдано актуалізованими на кожному уроці варто вважати психологічні прийоми й методи (заохочення, створення інтриги, ігрова ситуація, цінування, актуалізація та ін.), що формують ситуацію успіху, забезпечують розвивальне навчальне середовище.

Ключові позиції в освітньому процесі загалом і на кожному уроці зокрема посідають цінності, котрі, за висновками дослідників, мають пройти такі етапи: переосмислення, сприйняття, набуття особистісного сенсу й відродження в суб'єктному досвіді.

Системі цінностей відводять важливе місце в ієрархії рис, які характеризують компетентну особистість. Процес формування ціннісно-

сміслових орієнтацій учнів тісно пов'язаний із соціокультурним аспектом навчання української мови, представленим у програмі соціокультурною змістовою лінією. Вона передбачає осмислення й синтез знань, здобутих під час вивчення інших навчальних предметів, трансформацію їх у цілісну картину світу й ґрунтується на суспільній та культураносній функціях мови, відображуючи взаємозалежний зв'язок: людина–суспільство–мова–культура [111].

Шкільний курс навчання синтаксису й пунктуації української мови має бути комунікативно спрямованим (комунікативний синтаксис) і зорієнтованим, передусім, на задоволення щоденних комунікативних потреб мовців. Важливо донести до учнів не лише специфіку організації синтаксичного рівня системи, але й наголосити на виражальних особливостях синтаксичних конструкцій української мови, які вивчають на окремому уроці.

Система навчання синтаксису й пунктуації учнів 8-9 класів інтегрує основоположні загальнодидактичні (наступність, єдність навчання і виховання, системність і послідовність, перспективність, науковість, активність, самостійність, наочність, зв'язок мовної теорії з мовленнєвою практикою та ін.) і лінгводидактичні (навчання синтаксису в кореляційному міжрівневому взаємозв'язку із морфологією, лексикою, фонетикою, стилістикою) принципи. На синтаксичному рівні мовної системи найпослідовніше виявляється синтез вимірів функціонування всіх мовних одиниць, їхні граматичні особливості.

Реалізацію принципу внутрішньорівневих зв'язків між структурними рівнями мовної системи ґрунтовно описав О. Біляєв: «Заняття із синтаксису на всіх етапах передбачають систематичні спостереження за інтонаційною стороною мови. Роль їх у формуванні пунктуаційних навичок і в розвитку навичок виразного читання загальновідома. Власне, жоден розділ курсу української мови не має в цьому відношенні таких великих можливостей, як синтаксис» [9, с. 109].

Отже, систематичне засвоєння синтаксичного рівня мовної системи на



соціокультурній основі дає можливість сформувати національномовну особистість, свідомого носія мови з мовною культурою, мовним смаком і мовною стійкістю, який на метарівні не тільки послуговується великою кількістю мовних одиниць різних структурних рівнів, моделей, синтаксичних конструкцій певних видів і сполучних засобів для реалізації всіх різновидів дискурсивного діалогу, але й здатний до творчого мовотворення, мовомислення і мовопродукування.

Для створення розвивального освітнього середовища необхідно використовувати різні форми організації навчання. Формуванню лідерських характеристик восьмикласників і вмінню їх працювати у колективі сприяє групова форма роботи. Учні засвоюють знання, шукаючи чи аналізуючи інформацію. Групова форма роботи не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дає змогу реалізувати природне прагнення підлітків до спілкування, співпраці та комунікації. Саме така форма роботи створює позитивну мотивацію, активізує можливість учнів у взаємодопомозі, восьмикласники вчаться розподіляти обов'язки та делегувати повноваження.

Перевагами такої групової роботи вважають:

- 1) змогу за той самий проміжок часу виконати набагато більший обсяг роботи;
- 2) високу результативність пізнавального процесу;
- 3) сприяння формуванню вмінь співпрацювати;
- 4) мотивацію учнів до свідомої навчальної діяльності;
- 4) сприяння розвитку оргдіяльнісних умінь і навичок (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль) [68, с. 23].

Парна форма роботи сприятлива для розвитку комунікативних умінь, допомагає висловлюватися, переконувати, вести діалог, дискусію. Така співпраця не дає можливості ухилитися від виконання завдання. Працюючи в парах, учні позбавляються підліткових комплексів, набувають досвіду від

ровесників без остраху зазнати критики.

Колективна форма навчальної діяльності передбачає організоване вчителем самонавчання учнів. Така модель легко й ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання й може застосовуватися на різних етапах навчання. Індивідуальна форма роботи формує у восьмикласників потребу в самоосвіті й саморозвитку.

У пропонованій методиці актуалізуємо передусім парну форму роботи, яка сприятиме формуванню діалогічних умінь і навичок, розвиватиме творчі й комунікативні здібності учнів у процесі виконання ситуативних завдань.

Не менш важливою для зазначеної теми дослідження вважаємо й групову форму організації освітньої діяльності учнів, без використання якої неможливо створювати творчі проекти, проводити диспути й дискусії, рольові ігри.

Такі форми роботи будуть дієвими за дотримання певного алгоритму:

1. Інструктаж учителя до виконання роботи.
2. Обрання лідера групи (пари).
3. Раціональне використання часу.
4. Презентація результатів.
5. Рецензія на роботу однокласників.

У 8 класі більший обсяг програмового матеріалу, глибший його зміст, складніші вимоги до розуміння, осмислення й запам'ятовування матеріалу. Для успішного навчання учням потрібно вміти зосереджено думати, логічно міркувати, робити правильні висновки, порівнювати, аналізувати й синтезувати вивчений матеріал, усвідомлювати хід міркувань, самостійно робити певні висновки, узагальнення, співвідносити інформацію, що надходить з різних джерел, вміти перевіряти й контролювати себе.

Найбільш прийнятною для традиційної методики навчання української мови прийнято вважати класифікацію методів навчання мови, яку обґрунтував О. Біляєв [9, с. 115]. Учений виділяв такі методи: усний виклад (розповідь,

пояснення), бесіду вчителя з учнями (евристична бесіда); спостереження учнів над мовою; роботу з підручником; метод вправ.

Сучасні лінгводидакти (Караман С., Мельничайко В., Пентиліук М.) наголошують на важливості таких способів взаємодії вчителя й учнів на уроці української мови:

1. Учитель викладає мовний матеріал – учні слухають (розповідь, пояснення).
2. Учні й учитель обмінюються думками з питань, які вивчали на уроках мови, завдяки чому доходять потрібних висновків, узагальнень, формулюють визначення, правила.
3. Учитель організовує спостереження учнів над фактами, які вивчають, і явищами мови з подальшим колективним обговоренням його результатів.
4. Учні під керівництвом учителя самостійно освоюють знання з мови за підручником.
5. Учні шляхом виконання практичних завдань і вправ набувають потрібних знань [114, с. 121].

У методиці навчання синтаксису використовують такі прийоми навчання: 1) аналіз словосполучень; 2) поширення і скорочення речень; 3) заміна одних синтаксичних сполучень іншими; 4) додавання окремих компонентів речення; 5) перебудова синтаксичної конструкції; 6) складання речень за опорними словами або схемами; 7) редагування речень; 8) синтаксичний аналіз тощо. Вдале компонування їх сприятиме паралельно формуванню СК.

Якісне опрацювання синтаксичного матеріалу і формування СК неможливе без системи вправ, яка має забезпечити засвоєння теоретичних знань із синтаксису у практичному аспекті й активно формувати в них комунікативні вміння й навички.

У сучасній лінгводидактиці можна виокремити кілька типологій вправ за різними ознаками. Так, Т. Ладигенська виділяє вправи залежно від

співвіднесення дій за пропонованим і створюваним текстом: вправи аналітичного характеру на основі готового тексту (аналіз тексту, порівняльний аналіз тексту), вправи аналітико-мовленнєвого характеру на основі готового тексту, вправи на трансформацію тексту (створення тексту на основі зразка, створення власного висловлення) [173, с. 69].

В. Мельничайко виділяє вправи за особливостями сприйняття й виконання, а саме: *слухо-мовленнєві* (завдання сприймають на слух і виконують усно), *зорово-мовленнєві* (усні операції на матеріалі сприйнятого зором тексту), *слухово-моторні* (письмове здійснення операцій на сприйнятому на слух матеріалі), *зорово-моторні* (письмова робота на матеріалі тексту) [114, 37].

Заслуговує на увагу також класифікація О. Горошкіної з огляду на комплексність та оптимальність. Дослідниця виділяє *аналітичні* вправи (пов'язані з аналізом текстового матеріалу), *асоціативні* (ті, що спонукають учнів до виявлення емоційно-почуттєвого ставлення до тексту й навчального матеріалу, який досліджувався на його тлі), *когнітивно-розвивальні* (складаються на основі тексту із фоновим національним компонентом таким чином, щоб поряд з удосконаленням знань, умінь і навичок учнів забезпечувалось одночасне формування в них української мовної картини світу), *креативно-дослідницькі* (передбачають залучення учнів до творчості через пошук шляхом створення й розв'язання проблемних ситуацій, спрямованих на формування інтелектуально-креативних якостей учнів: мовного чуття, дару слова, мислення, мовлення, уяви, уваги, спостережливості тощо) [50].

С. Омельчук виділяє конструктивні, мовленнєві й комунікативні. Конструктивні вправи, тобто синтетичні вправи творчого характеру, основу яких становить самостійне моделювання, реконструювання і конструювання синтаксичних конструкцій, спрямовані на збагачення граматичної будови мовлення учнів. Мовленнєві вправи мають на меті розвиток і вдосконалення

мовленнєвих умінь та навичок. Головним засобом мовного спілкування є комунікативні вправи (ситуативні завдання творчого характеру), які формують увесь комплекс умінь і навичок, необхідних у продуктивній мовленнєвій діяльності [137].

І. Кухарчук наголошує, що саме комплексні вправи забезпечують свідоме засвоєння лінгвістичної природи синтаксичної одиниці, вироблення вмінь оцінювати роль різних типів речень у формуванні будови, змісту й комунікативної спрямованості тексту. Методист виокремлює певні завдання комплексних вправ: спостереження за конкретною синтаксичною одиницею у зв'язному мовленні, її характеристика; оцінювання комунікативної ролі, функціонально-стилістичних особливостей мовних одиниць, що вивчаються; доповнення, поширення, заміна, перебудова мовного матеріалу; конструювання синтаксичних одиниць різних видів [98, с. 51].

Н. Дика для навчання синтаксису виокремлює *мотиваційно-орієнтувальні* (спрямовані на розвиток уміння визначати певне лінгвістичне поняття, прогнозування загального результату дискусійних питань з мови і мовлення); *когнітивно-діяльнісні* (передбачають сприймання, усвідомлення і фіксування в пам'яті здобутої інформації, групування лінгвістичних понять за вказаними ознаками, знаходження ключових термінів); *репродуктивні* (пов'язані з умінням відтворювати вивчене, добирати лінгвістичні поняття за певними критеріями, виділяти істотну інформацію); *продуктивні* (спрямовані на творче застосування знань, використання їх у новій мовленнєвій ситуації, складання конспекту і висловлення думки); *оцінно-контрольні* (забезпечують розвиток умінь перевіряти правильність визначень лінгвістичних понять, оцінювати відповіді відповідно до розроблених вимог і аналізувати чиясь відповідь, прогнозувати кінцевий результат відповідно до комунікативної ситуації) [58, с. 38-39].

На наше переконання, з переліку вправ, запропонованих дослідниками,

під час вивчення синтаксису доцільно добирати такі, що водночас забезпечують ефективну роботу із синтаксичним матеріалом і сприятимуть формуванню соціокультурної компетентності.

Перевагу варто надавати творчим і комплексним вправам, що передбачають моделювання, трансформацію, конструювання синтаксичних одиниць; складання речень і текстів у певній композиційній формі з урахуванням граматичних і стилістичних особливостей мовних явищ; вибору необхідних мовленнєвих засобів для побудови синтаксичних конструкцій. Цей метод дає змогу зосереджувати зусилля на формуванні предметної й соціокультурної компетентностей.

Суть соціокультурного компонента полягає у формуванні соціально адаптованого громадянина України, обізнаного з національним культурним надбанням народу; громадянина, який шанує й активно популяризує українську культуру, дбає про збереження для наступних поколінь, готовий до викликів сучасного суспільства. Реалізувати завдання соціокультурної змістової лінії передбачено спрямуванням системи вправ і завдань у процесі вивчення синтаксису простого речення на розвиток таких умінь:

- усвідомлювати себе як соціально активну, ініціативну й відповідальну особистість;
- позитивно ставитися до національної культури й мови як невід'ємного її складника;
- ідентифікувати себе засобами мови і засвоєних культурних норм з українським народом, нацією;
- проводити паралелі між культурою своєї країни й культурами інших народів світу;
- вибирати й аналізувати соціокультурні явища, виокремлюючи позитивні стереотипи ставлень і норм українського соціуму;
- оцінювати соціокультурні події, визначати відмінності;

- висловлювати власну думку;
- асоціювати явища й події з певними образами;
- висловлювати власне ставлення до історичних, суспільно-політичних подій;
- аналізувати, оцінювати, коментувати й інтерпретувати тексти соціокультурного змісту;
- визначати, формулювати й розв'язувати соціокультурні проблеми в умовних комунікативних ситуаціях та ін.

У пропонованій методиці наголошуємо на емоційному розвитку, показниками якого є такі відчуття:

- естетичне задоволення (від мови, слова, музики, живопису, краєвиду тощо);
- гордість (за свою державу, національну культуру, здобутки у спорті, науці тощо);
- радість (за власні досягнення, успіхи й перемоги, від спілкування, дозвілля тощо);
- упевненість (під час прийняття рішень, виконання завдань тощо);
- успіх та самореалізація.

Відповідно вважаємо за доцільне визначити такі етапи формування й розвитку соціокультурної компетентності:

1-ий етап – введення в соціокультурне середовище;

2-ий етап – розв'язання проблем соціокультурного характеру;

3-ій етап – самостійне інтерпретування соціокультурних реалій, висловлення ставлення до них.

Метою 1-го етапу є ознайомлення з соціокультурною ситуацією, що передбачає створення умов, сприятливих для розкриття суті її. Насамперед учні мають засвоїти елементарні складники ситуації, як-от: місце, час, подія, учасники, їхні дії, вчинки тощо. На дібраних текстах учитель поступово навчає

учнів визначати всі ці елементи, аналізувати їх, виявляти з-поміж них головні й другорядні і, в результаті, розпізнавати проблему. Вищим рівнем сформованих на цьому етапі вмінь є здатність учнів самостійно виявляти реальні суспільні проблеми й формулювати їх.

Н а п р и к л а д:

*1. Прочитайте виразно текст. Визначте комунікативний намір мовця. Чи відомо вам, у який для автора час написано ці рядки? Дізнайтеся про це самостійно. Назвіть і запишіть у зошит цінності, які в цю мить мають найбільше значення для письменника. Зробіть висновки, що для автора є головним у житті, а що другорядним. Знайдіть у тексті односкладні речення, визначте їхню комунікативну роль. Коли варто їм надавати перевагу? Перебудуйте складні речення у прості.*

Господи, я прошу не про чудеса і не про міражі, а про силу кожного дня. Навчи мене мистецтву маленьких кроків.

Зроби мене спостережливим і спритним! Навчи у строкатості буднів вчасно зупинятися на важливих для мене відкриттях і досвіді.

Навчи мене правильно розпоряджатися часом у моєму житті. Подаруй мені тонке чуття, навчи відрізняти першорядне від другорядного.

Я прошу про силу стриманості й міри, щоб я по життю не літав і не ковзав, а розумно планував протягом дня, щоб міг бачити вершини й далеч, і хоч іноді знаходити час для насолоди мистецтвом.

Допоможи мені зрозуміти, що мрії не можуть бути допомогою. Ні мрії про минуле, ні мрії про майбутнє. Допоможи мені бути тут і зараз і сприйняти цю хвилину як найважливішу.

Убережи мене від наївної віри, що все в житті має бути гладко. Подаруй мені чітке усвідомлення того, що складності, ураження, падіння й невдачі є лише природним складником, частиною життя, завдяки якій ми ростемо й зріємо.



Нагадуй мені, що серце часто сперечається з розумом.

Пошли мені в потрібний момент когось, у кого вистачить мужності сказати мені правду, але сказати її люблячи!

Я знаю, що багато проблем розв'яжуться, якщо нічого не робити, так навчи мене терпіння.

Ти знаєш, як сильно ми потребуємо дружби. Дай мені бути гідним цього найпрекраснішого і ніжного дарунку Долі.

Дай мені багату фантазію, щоб у потрібний момент, у потрібний час, у потрібному місці, мовчки або промовляючи, подарувати комусь необхідне тепло.

Зроби мене людиною, яка вміє достукатися до тих, хто зовсім «унизу».

Убережи мене від страху пропустити щось у житті.

Дай мені не те, чого я собі бажаю, а те, що мені дійсно необхідно.

Навчи мене мистецтва маленьких кроків (*А.де С. Екзюпері*).

Метою 2-го етапу є пошук шляхів і способів розв'язання проблеми. Тут важливо навчити учнів пропонувати ефективні, дієві способи розв'язання її, формувати навички аналізу й оцінювання пропозицій. На цьому етапі варто актуалізувати життєво важливе вміння – формулювати припущення (гіпотезу).

Н а п р и к л а д:

*Прочитайте текст. Сформулюйте й запишіть проблему. У чому важливість її? Наскільки вона типова для нашого суспільства? Висловіть припущення, як можна її уникнути (позбутися чи розв'язати), дібравши для цього речення з однорідними членами. Поясніть уживання розділових знаків.*

Академік Гаряєв П.П. експериментально довів: насіння добре відомої ботанікам рослини арбідопсис сварили нецензурними словами, до того ж, частину сварили пошепки, іншу частину – на повний голос. Результат був однаковий – насіння втратило здатність проростати. Було доведено також значну шкоду нецензурних слів із вираженням емоційним забарвленням.

Зроблені висновки приголомшують багатьох: лайка й прокльони пошкоджують генетичний апарат і призводять до неминучої загибелі. Учені кілька років тому провели дослідження, у результаті яких частково відповіли на запитання: що ж відбувається сьогодні з родом людським? За допомогою розробленої апаратури людські слова можуть бути представлені у вигляді електромагнітних коливань, що прямо впливають на властивості та структуру молекул ДНК. Саме ці молекули відповідають за спадковість людини. Тому зміст людської мови безпосередньо впливає на людський геном (сукупність усієї генетичної інформації організму). Наприклад, людина постійно в своєму мовленні використовує нецензурні слова, а тим часом її хромосоми починають активно змінювати свою структуру. Якщо мова людини насичена негативними за змістом виразами, молекули ДНК починають виробляти, умовно кажучи, «негативну програму». Поступово ці спотворення стають настільки значними, що видозмінюють структуру ДНК, і це передається нащадкам людини. Накопичення таких негативних якостей може бути названо «програмою самоліквідації» (за А. Ігнатенко).

Метою 3-го етапу є формування ставлення учнів до предметів, явищ, подій крізь призму цінностей і культурних традицій свого народу. На цьому етапі учні вчаться формулювати й обґрунтовувати своє ставлення до пропонованих об'єктів (предмет, подія, явище, дія тощо).

Н а п р и к л а д:

*Прочитайте виразно текст. Сформулюйте проблему, яку порушує Тарас Прохасько. Як автор ставиться до неї? Яким чином ви це визначили? Як і чому до цієї проблеми ставитеся ви? Обґрунтуйте свою позицію. Відредагуйте виділені речення так, щоб вони стали простими. Дайте їм характеристику.*

**Я дуже не люблю сміття. Особливо таке, що не розкладається, особливо у тих місцях, де, за моїм уявленням, його не має бути, бо як можна смітити там, де без сміття є повноцінна гармонія. Мені важко бути у**

**чудесних, але засмічених місцях, де я відчуваю, що на мій простір, на мої уподобання йде шалена атака, яка звужує мій ареал перебування у комфортному світі.**

Тисячі тонн відходів на кожний квадратний метр навіть у моєму спокійному місті. Тисячі кілограмів твердих відходів на берегах кожної ріки, у лісах і на інших територіях, які вважаються «неторканими».

**Сміття настільки затиснуло існування кожного у непробивну блокаду, що вже неможливо від нього втекти.**

Залишається тільки одне – зуміти пояснити, насамперед собі, що так не має бути (*За Т.Прохаськом*).

*Прочитайте текст мовчки. Визначте тему. Дайте відповіді на запитання і виконайте завдання. Знайдіть у тексті вставні слова. Поясніть розділові знаки у реченнях зі вставними словами.*

Можливо, усе це мене переймає передовсім тому, що я людина, яка живе в мові, для якої мова є не тільки місцем дії, але й найреальнішою й найважливішою формою світу.

Прийнято вважати, що в Україні тяжко жити, тому ми з розумінням ставимося до тих своїх співгромадян, які з України **виїжджають** заради кращих умов, заради людської самореалізації, заради уникнення небезпек і труднощів. Мені також досить важко співіснувати зі всім тим, що робиться в цій країні. Скажімо, яскраво відчуваю наступ на ті ландшафти, які є для мене одним із синонімів Батьківщини, відчуваю, як звужується природний ареал, у якому я – як це називають – можу почуватися на своїй землі. Дійшло до того, що, мандруючи світами, я став придивлятися до різних місць, ландшафти яких подібні до моєї Батьківщини, але не є zagrożеними так, як мої рідні. Тобто, **придивляюся** до місць, де міг би себе добре почувати, куди – як якийсь лісовий кіт або сіра чапля – міг би втекти, якщо мої місця будуть **безповоротно** знищені.

Але добре чаплі – усі чаплі світу говорять однією мовою. Куди б яка чапля не перебралася, вона може почуватися, як удома. Мені ж не так. Може, тому, що я людина, яка живе в мові.

Я міг би знайти подібні ландшафти, знайти способи самовираження, знайти розуміння й любов у різних місцях. Я міг би там і далі жити – у своїй мові – думати, читати, писати українською. **Не важко** також знайти ще кількох носіїв нашої мови, щоби наговоритися. **Зрештою**, дуже fajно когось своєї мови навчити. Але мені як людині, яка повірила у можливість забезпечення прав людини, цього мало.

Мені потрібно, щоби, крім цього всього, українська мова постійно звучала як тло. Щоби, навіть **не розмовляючи** і не особливо контактуючи, постійно чути звуки, слова, фрази, інтонації української мови. Навіть якщо це буде каркання, щебетання, тьохкання, кукурікання, **цвірінькання**, квиління і пугикання. І це – єдина річ, якої я не зможу отримати більше ніде в світі. Отже, найнеобхідніша для відчуття Батьківщини.

Тому я не можу погодитися з тим, що в Україні є безліч проблем набагато суттєвіших і важливіших, ніж мовне питання. Люди всюди однакові, проблеми також. Але ніщо, крім мови, не робить України чимось унікальним. Ніщо, крім цього мовного фону, не є спеціальною національною цінністю (*Т. Прохасько*).

Знаю, розумію, умію	Відчуваю, переживаю, ставлюся
1. Назвіть елементи ускладнення речень. З якою метою їх уживають? 2. Назвіть цінності, про які згадує автор тексту. 3. Сформулюйте проблеми, порушені в тексті. 4. Чи є українська мова тлом українського суспільства? 5. Що означає «жити в мові»? 6. Які речення в тексті переважають? 7. Перебудуйте кілька складних речень у прості.	1. Які емоції викликали у вас роздуми автора? 2. Як ви ставитеся до проблеми «загрожених ландшафтів»? 3. Що для вас є найнеобхіднішим відчуттям Батьківщини? 4. А ви можете погодитися «з тим, що в Україні є безліч проблем набагато суттєвіших і важливіших, ніж мовне питання»? 5. Як поведетеся ви, коли зневажають ваші цінності?

8. Поясніть написання виділених слів.	
---------------------------------------	--

Матеріал мовної змістової лінії (синтаксис простого речення) є сприятливим для набуття початкового досвіду засвоєння багатьох соціальних ролей, пошуку мовних засобів розв'язання численних проблем, що постають перед підлітками цього віку. Соціокультурний компонент дає змогу актуалізувати кожну синтаксичну тему, надати їй життєвої важливості. На кожному з етапів синтаксичний матеріал набуває функційності, використання його є мотивованим, учні мають змогу набувати практичного досвіду застосування його в нових умовах.

На думку Н. Голуб, в умовах компетентнісного навчання передусім варто говорити про методи проблемного характеру, а саме: ситуаційний, проектний, діалогічний. Дослідниця слушно зазначає, що мовний матеріал учні повинні засвоювати як інструмент думки, адже комунікативний зміст формується у процесі мовленнєво-мисленнєвої діяльності. Сприятливою для цих процесів є робота з текстом і різні варіанти проблемних завдань [46].

Учителі досить активно використовують методи і прийоми інтерактивного навчання. Варто знати, за якими ознаками їх групують, а саме:

I. Прийоми і методи створення позитивної атмосфери навчання й організації комунікації учнів.

II. Прийоми і методи мотивації навчальної діяльності й актуалізації опорних знань, уявлень учнів.

III. Прийоми і методи засвоєння нових знань, формування вмінь, навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій і ставлень учнів.

IV. Прийоми і методи (та технології) узагальнення, систематизації знань, організації рефлексії пізнавальної діяльності [189, с. 125].

Крім дидактичної цінності, варто звертати увагу на хронометраж, що є умовою ефективності кожного методу.

Становить інтерес методична концепція О. Потапенка. Автор спільно з колегами-методистами пропонує розширити й доповнити класифікацію методів навчання мови за способом взаємодії вчителя та учнів новими ефективними видами, як-от:

- метод роботи з електронними носіями знань, Інтернетом;
- метод лінгвістичної інтуїції;
- метод лінгвістичного програмування та алгоритмізації;
- метод запобігання типовим недолікам учнів [159, с. 81].

У контексті нашого дослідження важливим є розгляд проблеми класифікації й умотивованого добору ефективних методів навчання української мови, навчальних текстів, які сприяють створенню духовно-культурного освітнього середовища й соціокультурному розвитку мовної особистості. З погляду навчально-виховних цілей найбільш вагомим є художній текст як духовна модель світу. У дослідженнях соціокультурного напрямку лінгводидактики актуалізується метод навчання «діалог культур», застосування якого на практиці дає змогу реалізувати принцип світоглядної й культурної спадщини. О. Кучерук має рацію, стверджуючи, що у системі соціокультурного навчання мови також мають значення метод дослідження, метод проектів, що сприяють залученню учнів у процес дослідницької діяльності, до створення навчальних проектів на основі творчості [101, с. 5].

Якщо метод – спосіб діяльності, що охоплює весь шлях її перебігу, то прийом – це окремий крок, дія в реалізації методу. На основі праць сучасних лінгводидактиків (Голуб Н., Горошкіної О., Карамана С., Кучерук О., Пентилюк М.) виокремлюємо чотири групи прийомів навчання мови: дидактико-методичні (аналіз, порівняння, зіставлення, синтез, дедукція тощо), специфічні (мовний розбір, групування мовних явищ, відмінювання, визначення наголосу), прийоми формування комунікативних умінь (складання плану, робота над змістом, добір заголовка та ін.), прийоми проблемного

навчання (створення ситуації, аналіз фактів, перевірка доведення). Тільки системне поєднання прийомів утворює певний метод навчання, тому важлива послідовність застосування їх.

В умовах стрімкого розвитку ІКТ й інформатизації освіти закономірним є процес інтеграції методів і засобів ІКТ у методику навчання. Зазначений процес у практиці україномовної освіти не випадковий, а відповідає закономірностям інноваційного навчання української мови з використанням ІКТ і зумовлений цими закономірностями, зокрема такими: 1) залежність між сучасною україномовною освітою учня і його стійкою мотивацією до комп'ютерного навчання мови з використанням Інтернету; задоволення від такого навчання викликає новий інтерес до пізнавальної, комунікативної діяльності, прагнення до співпраці, успіху, лідерства, веде до усвідомлення потреби у вільному володінні українською мовою для успішної самореалізації в українському лінгвосоціумі; 2) учень зможе досягти успіхів і високих результатів у навчанні мови, якщо здобуватиме відповідні знання, уміння, досвід у процесі виконання свідомої навчальної діяльності проектного й дослідницького спрямування в умовах формування та розвитку хмаро орієнтованого навчального середовища на основі якісних е-ресурсів освітнього призначення; 3) продуктивність формування мовнокомунікативної компетентності залежить від розроблення змісту, методів і засобів комп'ютерного навчання мови з урахуванням індивідуально-вікових особливостей учнів; 4) інтенсивність і якість навчання української мови з використанням ІКТ рівною мірою залежить від належного рівня ІКТ-компетентності учнів, учителя-словесника й ефективного діалогу його з учнями; 5) ефективність комп'ютерного навчання української мови залежить від масового й систематичного використання електронних лексикографічних продуктів, електронних навчальних підручників, посібників, а також від ознайомлення вчителя з методичними рекомендаціями щодо впровадження такого типу електронних програмних засобів; 6) ефективність

комп'ютерного навчання мови залежить від розроблення вчителем предметно-методичних електронних портфоліо, уроків мови з комп'ютерною підтримкою, електронних навчальних курсів; 7) ефективність комп'ютерного навчання української мови залежить від створення вчителями-словесниками й використання в практиці українськомовної освіти блогів, сайтів навчально-методичного призначення; 8) ефективність комп'ютерного навчання української мови залежить від теоретико-експериментальних досліджень учителів з питань упровадження методів і засобів ІКТ у практику українськомовної освіти; 9) ефективність формування мовнокомунікативної компетентності учнів залежить від доцільного використання методів і засобів ІКТ в технологіях навчання української мови [100, с. 145-146].

Для формування СК учнів важливими, крім традиційних, є також інші методи, як-от: проектний, ситуаційний, діалогічний, метод гри, що сприяють інтенсифікації й оптимізації освітнього процесу. У контексті нашого дослідження доцільно застосовувати методи роботи з електронними носіями знань, Інтернетом а також методами лінгвістичного програмування й алгоритмізації.

Отже, оптимальне поєднання форм, методів і прийомів забезпечує реалізацію багатьох цілей уроку, сприяє формуванню комфортного освітнього середовища, позитивних міжособистісних стосунків, підвищенню мотивації пізнавальної діяльності через соціальні стимули, появі особистої відповідальності, відчуття задоволення від особистих освітніх досягнень учня. Усе це формує якісно нове сприйняття навчального предмета, відчуття особистісного ставлення до загальної справи, якою стає колективне опанування певної мовної теми. Стосунки між учителем та учнями набувають характеру співпраці, оскільки педагог безпосередньо втручається в роботу групи тільки у тому разі, якщо в учнів виникають запитання і вони самі звертаються за допомогою.



### 2.2.2. Засоби формування соціокультурної компетентності

Педагогічними засобами називають матеріальні об'єкти, призначені для організації й здійснення педагогічного процесу (за Л. Столяренко). Відповідно, засоби навчання – це предметне забезпечення навчального процесу, а саме – предмети, які в навчальному процесі виконують роль сенсомоторних стимулів, що впливають на органи почуттів учнів і полегшують їм безпосереднє або опосередковане пізнання світу (за В. Сластьоніним). До засобів навчання відносять навчальні й наочні посібники, демонстраційні пристрої, технічні засоби, навчально-лабораторне й навчально-виробниче обладнання, автоматизовані системи навчання, комп'ютерні класи, організаційно-педагогічні засоби (навчальні плани, екзаменаційні білети, картки-завдання тощо).

Дидактичні засоби поділяють на засоби для вчителя та учнів. Перші – це предмети, які використовує вчитель для посилення ефективності процесу реалізації цілей освіти. За допомогою других учні здійснюють навчально-пізнавальну діяльність (підручники, навчальні посібники, письмове приладдя, комп'ютер, гаджети тощо).

Виділяють такі функції дидактичних засобів: мотиваційну, інформаційну, оптимізаційну й управління процесом навчання (Кроль К., Фуш Р.).

За визначенням О. Кучерук, соціокультурне спрямування шкільної українськомовної освіти потребує продуманої системи роботи з опанування учнями культури українського народу (звичаїв, традицій, видів діяльності, ідеалів та ін.) на текстовій основі. Дослідниця розглядає дидактичні тексти як засоби навчання, що є носіями культури, а отже, й умовою збагачення ментального досвіду – його поняттєвого, метакогнітивного, емоційно-оцінного складників, як максимально сприятливий матеріал для дослідження синтаксичної структури простих речень [100, с. 5]. Відповідно до цієї ідеї

можна виділити типи дидактичних текстів, надто важливих для формування мовної особистості учня й розвитку особливостей його мовомислення, що проявляються в загальній і мовленнєвій культурі, поведінці, а саме:

- *тексти-ситуації* (призначені для формування в учнів ціннісних мотивів, поведінкових норм і вироблення системи відчуттів, виявлення їхнього ставлення до певної ситуації);

- тексти-аудіювання та читання (для вироблення навичок аудіювання);

- тексти-спостереження (для спостереження над мовою);

- текст-казка (текст-вірш) лінгвістичної тематики (образнометафоричне обігравання мовнотематичної інформації, – для навчально-пізнавальної роботи з відповідною інформацією);

- текст-ключові слова (призначений для засвоєння ключових слів теми, термінів, визначення родо-видових зв'язків між ними);

- текст-визначення мовних понять, правил написання (подає готові дефініції, правила або стимулює до формулювання їх на основі спостережень учнів над мовними фактами);

- текст-проблема (створює навчально-пошукову ситуацію, зокрема передбачається редагування, пошук орфограм, пунктограм у результаті виконання завдань з пропусками літер, розділових знаків);

- текст-припис, -інструкція, -алгоритм (чіткий опис послідовних дій, які має виконати учень у процесі навчальної діяльності; текст-ситуація (комунікативна), що наводить ситуацію спілкування або/і передбачає виконання комунікативного завдання);

- текст-самореалізація (містить творче завдання скласти текст або текст, що є учнівським мовленнєвим продуктом);

- текст-рефлексія (спонукає до самоаналізу навчальної діяльності та її результатів або є виявом учнівської рефлексії);

- текст-контроль (для виконання контрольних завдань у вигляді тестів,

диктантів тощо) [101, с. 5].

Доцільно дібраний або створений дидактичний текст для формування СК мовної особистості учня можна розглядати як засіб розвитку двопівкульного інтегративного мислення, складниками якого є логічність, метафоричність, інтуїтивність, дивергентність, творчість.

З процесом розуміння й тлумачення учнями дидактичних текстів як культурних феноменів пов'язаний герменевтичний аспект соціокультурної лінгвометодики. Під час інтерпретаційної навчальної діяльності різні комбінації смислів дидактичного тексту зумовлюють створення нового смислу в думках і емоційній сфері особистості. Соціокультурний досвід мовної особистості учня, набутий у процесі роботи над дидактичними текстами, сповненими духовно-моральними смислами, – це результат сприйняття, відшукування, розуміння закладених у текстах смислів й перетворення їх у власне буття. Завдяки такій роботі учні пізнають картину світу крізь культурний вимір, ототожнюють себе з «іншим», продукують духовно-естетичні висловлювання, обмінюються думками, тобто відбувається розуміння «іншого» у процесі інтерсуб'єктної мовленнєвої взаємодії, а герменевтичний аспект лінгвометодики пов'язують з риторичним.

У результаті аналізу теоретичних положень досліджуваної проблеми та з урахуванням власного досвіду визначаємо комплекс педагогічних і лінгводидактичних умов, що сприяють ефективності процесу формування СК, а саме:

- підвищення рівня культурної освіченості восьмикласників;
- розвиток умінь розуміти стан і потреби іншої людини;
- поглиблення мотиваційної сфери восьмикласників; посилення мотивації до культурного пізнання, засвоєння норм та цінностей;
- задоволення пізнавальних потреб учнів; стимулювання їхньої пізнавальної діяльності;

- розвиток творчого потенціалу учнів;
- використання системи проблемних завдань соціокультурного змісту;
- діалогізування освітнього процесу (дискусії, диспути, дидактичні ігри, дослідницькі проекти тощо);
- організація парної й групової роботи під час обговорення актуальних тем соціокультурного спрямування;
- актуалізація особистісних рис восьмикласників (відповідальність, активність, ініціативність, емпатія, відкритість, толерантність, неупереджене ставлення до представників іншої культури, культурних відмінностей, комунікабельність тощо);
- формування моральних понять, уявлень про моральність і духовність, переконань, життєвих принципів, світоглядних настанов та ідеалів.

У процесі розроблення системи завдань за основу взято чотири ознаки, відповідно до яких визначено групи, а саме ті, що формують когнітивний, ціннісний, емоційний і поведінковий складники компетентності.

Отже, ефективність формування СК підвищується за таких умов: формування її в єдності компонентів, уключення в процес вивчення української мови навчально-пізнавальних завдань, що передбачають взаємодію функцій, які реалізують учні в повсякденному житті; побудови вивчення навчального матеріалу на основі принципів поєднання лінійності та концентричності з реалізацією ідеї випередження; створення та реалізації сценарію уроку як моделі різних видів учнів; реалізації діалогічного способу діяльності, що передбачає суб'єкт-суб'єктні стосунки вчителя-словесника й учня, ураховуючи вікові інтереси восьмикласників.

Упровадження сучасних ІКТ забезпечує подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві, сприяє розв'язанню проблеми щодо якісного впливу їх на зміст, методи та форми

навчання. Інформаційно-комунікаційні технології належать до інноваційних процесів, головне завдання яких є створення нового, що сприятиме підвищенню ефективності навчально-виховного процесу. Завдяки використанню ІКТ навчальне середовище можна доповнити відео, звуком, анімацією. Усе це значно впливає на емоційну сферу школяра, сприяючи підвищенню пізнавальної активності, інтересу до предмета та навчання взагалі, активізації навчальної діяльності учнів. Використання засобів навчання підвищує ефективність уроку, оптимізує його.

З погляду дидактики ІКТ дають змогу забезпечити зворотний зв'язок у процесі навчання, зробити його інтенсивнішим, а головне – ефективним за рахунок реалізації можливостей мультимедіа-навчальних систем до дієвого і наочного подання навчального матеріалу, підвищити наочність навчального процесу, пришвидшити пошук інформації з різноманітних джерел, індивідуалізувати навчання для максимальної кількості дітей з різними стилями навчання і можливостями сприйняття, моделювати досліджувані процеси або явища, організувати колективну та групову форми роботи, здійснювати контроль навчальних досягнень, створювати сприятливу атмосферу для спілкування [10, с. 96].

Застосування ІКТ дає можливість учителям заощаджувати час, максимально ефективно розв'язувати повсякденні питання й виконувати фахові обов'язки, а саме: готуватися до уроків (складати конспекти, добирати дидактичні матеріали тощо), батьківських зборів, проведення виховних годин, різноманітних виступів на педагогічних радах, засіданнях методичних об'єднань, семінарах; оформлювати документацію; в оперативному режимі відслідковувати результати навчальної діяльності учнів; обмінюватися з колегами досвідом роботи, власними методичними надбаннями, обговорювати з ними актуальні питання навчання і виховання школярів, швидко знаходити й систематизувати потрібну інформацію.

Використання ІКТ має такі переваги:

- можливість пропонувати учням завдання різних рівнів складності;
- урізноманітнити й збагатити методичний апарат виконання завдань з розвитку зв'язного мовлення;
- використовувати як загалом віртуальні уроки, так і окремі фрагменти їх;
- перевіряти шляхом тестування ступінь сформованості відповідних комунікативних умінь учнів;
- знаходити теоретичну інформацію; здійснювати підтримку групових, індивідуальних, індивідуально-групових форм навчання при формуванні комунікативних умінь в умовах класно-урочної системи організації освітнього процесу;
- підвищити ефективність формування практичних знань, умінь, навичок з синтаксису та граматики української мови;
- створити умови для самоконтролю освітніх досягнень у процесі виконання навчальних завдань та тестування.

**Поміркуй:**

- ▶ Чи легко досягати успіху? Чому (склади діалог, використовуючи безособові речення)
- ▶ Чи впливає колір шкіри на ставлення? (склади твір-мініатюри, використовуючи етикетні форми)
- ▶ Як би ти допоміг маленькій Опрі? (група 1)
- ▶ Чи хотіли б ви досягти успіху таким шляхом? (група 2)

Нагадуймо:

Діалог – це
Етикетні форми – це

Безособові речення – це


Використання ІКТ може відбуватися різними способами, що залежить від низки факторів, найважливішими з яких вважаємо цілі й завдання конкретного уроку, рівень володіння різними програмами та наявність сертифікованих

програм у системі середньої школи. Серед зазначених засобів на уроках мови варто надавати перевагу таким видам:

- електронні підручники;
- інтерактивна дошка;
- аудіо- й відеосупровід.

Виправити у рамці: «твір-мініатюру», поставити крапки в кінці завдань. Видалити текст. Його цінність нульова, бо він нечитабельний.

## Робота з текстом



Послухай  
тест

Послухай  
героїню

**Історія успіху**

Нелегке дитинство Опри, змусило цю дівчинку стати загартованою та витривалою. А ще чітко йди до успіху. Жінка, яка пройшла кризу біль та навчилася радіти життю.

Опра Гейл Вінфрі народилася в містечку Костюшко американського штату Міссісіпі.

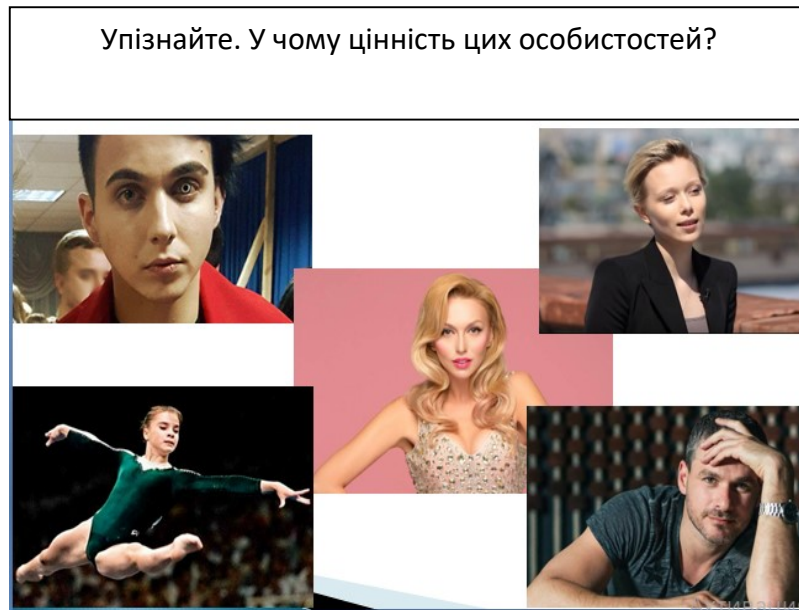
Батьки Опри офіційно в шлюбі не перебували. А з часом і взагалі розійшлися. Дівчинку виховувала бабуся. Бабуся Хетті дала їй гарне виховання. Найбільшим дарунком від бабусі Хетті, як згадує Опра, це було навчання. Взагалом вона росла гарною та успішною дівчинкою доки її не забрала мама з того часу Опра відчула себе гадким каченям. Постійні образи зі сторони братів та сестер. Дорікання на маленьку Опру в дев'ять років її звалтував дев'ятнадцятирічний двоюрідний брат, а щоб вона мовчала відкупився морозивом. Незважаючи на складне життя, злидні і приниження вона намагалася бути сильною. У 13 років її маленьке серце не витримало знущання сім'ї. Опра втекла до свого батька. Такий вчинок дуже розізлив її матір і вона відмовилася від доньки. Опра Вінфрі опинилася в притулку для важких підлітків. У 14 років вона завагітніла та її дитина померла одразу ж після народження. Батько забрав її з притулку, і вона переїхала до нього в Нешвіл. Опра продовжила навчання. Та отримала вищу освіту.

Сьогодні в цій успішній жінці ви вже ніколи не побачите ту маленьку знедолену дівчинку. Це успішна телеведуча. Крім шоу бізнесу Опра Вінфрі займається підприємницькою діяльністю. Вона заснувала медіа-компанію Harpo Entertainment Group, що займається виробництвом телевізійних програм і документальних фільмів.

Дати вивчення

Використання електронного підручника на уроках української мови передбачає пошук шляхів уникнення одноманітності в роботі вчителя на уроці, наочне представлення мовних об'єктів і процесів, використання відеосюжетів, можливість виявлення рівня навчальних досягнень учнів, забезпечення диференціації, індивідуалізації навчання, мовленнєвого розвитку школярів, демонстрування зразків мовленнєвого етикету, формування мотивованого ставлення до вивчення мови, оперативний самоконтроль учнів у процесі виконання вправ і тестів тощо. Також електронний підручник має широкі можливості щодо роботи з додатковою інформацією (словниками, енциклопедіями, довідниками, бібліографією та ін.), проведення мовних ігор, тестів для самоконтролю й відпрацювання з метою закріплення мовних і

мовленнєвих умінь і навичок школярів.



Однією з переваг електронного підручника є повнота викладу навчального матеріалу соціокультурної змістової лінії за чинною програмою й повноцінний ілюстративний супровід, а отже, є можливість «узагальнено, зримо, живо відтворити мультимедійними засобами особливості природи рідної країни, її історії, забезпечуючи необхідну фактологічну базу для формування цілісного, ментально властивого для українців уявлення про світ, а також створюючи необхідні умови для засвоєння загальнолюдських і національних цінностей, розвитку творчих здібностей і комунікативної культури» [112, с. 35].

Формуванню активної позиції учнів, самостійності мислення сприяє інтерактивна дошка. Саме цим мотивуємо залучення учнів до творчої взаємодії з учителем у роботі над створенням навчального медіапродукту. Така робота сприяє не лише розвиткові пізнавальних інтересів (бо учень має опрацювати додаткову літературу, дібрати цікаві для однолітків факти, виділити головне, репрезентувати інформацію), але й глибшому та ґрунтовнішому засвоєнню теми. Під час повторення вивченого матеріалу можна добирати завдання одразу для трьох учнів, які одночасно будуть працювати з інтерактивною дошкою (звичайно, це можливо лише за наявності в інтерактивній дошці функції



Multitouch). Працюючи з нею, учитель на уроці спільно з учнями має можливість швидко створити опорний конспект, заповнити будь-яку таблицю, підготувати той чи інший матеріал у нетрадиційному викладі.

Невід'ємною частиною сучасного уроку української мови є відео- й аудіосупровід. Правильний добір такого матеріалу формуватиме з-поміж іншого соціокультурну компетентність школярів, розширюватиме світогляд учнів 8 класу.

Загалом підготувати дитину до майбутньої діяльності в суспільстві можливо лише за рахунок урахування зазначених принципів, умотивованого добору методів, прийомів і засобів навчання в контексті особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу. Саме тому першочергова увага вчених (Бондаревської О., Давидова В., Плігіна А., Подмазіна С., Якиманської І. та ін.) зосереджена на особливостях особистісно орієнтованого навчання.

Отже, ураховуючи вимоги сучасного суспільства, варто виділити три важливі складники процесу формування соціокультурної компетентності восьмикласників на уроках української мови: *перший* – орієнтування на державні освітні документи, де виокремлюється соціокультурний складник; *другий* – створення реєстру соціокультурних цінностей, важливих для впровадження в освітній процес під час засвоєння мовного матеріалу; *третій* – урахування психологічних, дидактичних і лінгводидактичних передумов формування соціокультурної компетентності й аксіологічної трансформації її, що визначає особистість як вищу цінність суспільства.

Отже, узагальнивши результати наукових досліджень і творчий досвід педагогів, учителів-новаторів, визначено такі переваги використання ІКТ для інтенсифікації уроків української мови:

- підвищення цілеспрямованості навчання;
- посилення мотивації навчання;

- застосування активних, інтерактивних, особистісно орієнтованих методів і форм навчання;
- прискорення темпу навчальних дій;
- запобігання помилкам;
- якісніше запам'ятовування й відтворення матеріалу.

## **ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ**

Аналіз програм із української мови дав змогу переконатися, що соціокультурна змістова лінія допомагає учневі використовувати українську мову як засіб формування ціннісної позиції, громадянського патріотизму, світоглядних засад. Однак чинні підручники, за якими працюють учні і вчителі, здебільшого лишають поза увагою цю важливу й корисну ділянку роботи, що акумулює в собі виховання й розвиток дитини у напрямі, визначеному освітніми документами. Помилково ототожнюючи соціокультурну компетентність з культурологічною функцією носія мови, учителі й автори посібників надають перевагу одному з компонентів терміна («соціо» або «культура»), а оволодіння ними має відбуватися комплексно. Усі компоненти соціокультурної компетентності мають бути взаємопов'язані.

Автори дисертаційних робіт різнопланово досліджували проблему формування СК, однак у процесі вивчення й аналізу наукових розвідок виявлено лакуни, що потребують заповнення.

Спостереження під час відвіданих уроків української мови, аналіз конспектів сприяли виявленню суперечності між усвідомленням і розумінням важливості проблеми соціокультурної компетентності й недостатньою увагою до неї на уроці. Проблема реалізації завдань соціокультурної змістової лінії й формування соціокультурної компетентності загалом перебуває в полі зору вчителів, однак робота ця не набула системного характеру.

Брак узагальненого теоретичного й практичного досвіду формування СК, методичних рекомендацій щодо оптимальних форм, методів і прийомів формування СК учнів у процесі вивчення синтаксису простого речення відчутно позначається на формуванні ставлень дитини до себе й світу, що її оточує. Виявлені недоліки й бар'єри в роботі вчителя буде враховано у нашій методиці.

Головними важелями впливу на розвиток сучасних підлітків вважаємо оптимальний добір принципів, методів, прийомів навчання мови й формування компетентностей. Зміщення акцентів у визначенні цілей і завдань передбачає перегляд методичного інструментарію. Виправдано актуалізованими на кожному уроці мають бути психологічні прийоми й методи (заохочення, створення інтриги, ігрова ситуація, цінування, актуалізація та ін.), що загалом формують ситуацію успіху, забезпечують розвивальне навчальне середовище. У доборі методів і прийомів виходимо з тих міркувань, що шкільний курс навчання синтаксису й пунктуації української мови має бути комунікативно спрямованим (комунікативний синтаксис) і зорієнтованим передусім на задоволення щоденних комунікативних потреб мовців. Одним із найбільш продуктивних методів вважаємо вправи, а розроблена система вправ і завдань сприятиме забезпеченню прогнозованих результатів.

Ключові позиції в освітньому процесі загалом і на кожному уроці зокрема мають посідати цінності, котрі, за висновками дослідників, мають пройти такі етапи: переосмислення, сприйняття, набуття особистісного сенсу й відродження в суб'єктному досвіді.

Упровадження сучасних ІКТ сприяє подальшому вдосконаленню навчально-виховного процесу, розв'язанню багатьох важливих освітніх і життєвих проблем, робить освіту доступнішою й ефективнішою.

У пропонованій методиці актуалізовано всі форми роботи: індивідуальну, парну і групову, що сприятиме формуванню навичок самонавчання,

діалогічних умінь і навичок, розвиватиме творчі й комунікативні здібності учнів у процесі виконання ситуативних завдань.

Отже, систематичне засвоєння синтаксичного рівня мовної системи на соціокультурній основі дає можливість сформувати національномовну особистість, свідомого носія мови з мовною культурою, мовним смаком і мовною стійкістю, який на метарівні не тільки послуговується великою кількістю мовних одиниць різних структурних рівнів, моделей, синтаксичних конструкцій певних видів і сполучних засобів для реалізації всіх різновидів дискурсивного діалогу, але й здатний до творчого мовотворення, мовомислення і мовопродукування.

## РОЗДІЛ III.

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ НАВЧАННЯ ЗА РОЗРОБЛЕНОЮ МЕТОДИКОЮ

#### 3.1. Програма експерименту:

##### 3.1.1. Мета, гіпотеза і завдання експерименту.

Передумовою організації експериментально-дослідного навчання був науково-теоретичний аналіз психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, психолого-педагогічних, дидактичних та лінгводидактичних досліджень вітчизняних і світових учених, на підставі яких визначено базові поняття формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу й уточнено їхні змістові характеристики. Ураховуючи основну ідею шкільного курсу української мови, а саме: розвиток і соціалізація особистості учнів, формування національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів [34, с. 36], сформульовано мету педагогічного експерименту.

**Мета експерименту** – упровадження в освітній процес методики формування СК учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису простого речення з метою перевірки її ефективності.

Логіку змісту й етапів експерименту відображено на рис. 3.1.

Формування СК учнів у процесі вивчення синтаксису простого речення буде ефективним за таких умов:

- 1) налагодження мотиваційного компонента;
- 2) зорієнтованість процесу освіти на особистість учня;

- 3) орієнтування на потрібну й емоційну сферу учнів;
- 4) цілеспрямованість учнів як суб'єктів освітнього процесу;



Рис. 3.1. Етапи експериментальної роботи

- 5) актуалізація ціннісного компонента змісту предмета;
- 6) оптимальний добір та комбінування на уроці методів, прийомів і засобів навчання;
- 7) стимулювання учнів до пізнавальної активності, пізнавальної самостійності й соціальної активності у процесі вивчення синтаксису;
- 8) усвідомлення суті й значення СК;
- 9) створення розвивального освітнього середовища;
- 8) готовність учителя до впровадження ідей, закладених в

експериментальній методиці.

На аналітико-констатувальному й теоретико-моделювальному етапах виявлено проблеми у практиці роботи вчителя над формуванням СК учнів, рівень сформованості СК в учнів як стартову умову експерименту. Ретельний аналіз наукових джерел із психології, психо- і соціолінгвістики, функційної лінгвістики, дидактики й лінгводидактики дав змогу визначити передумови формування СК учнів у процесі навчання синтаксису.

Дотримання зазначених умов експериментальної методики передбачає передусім усвідомлення того, що шкільне навчання синтаксису української мови має бути спрямоване не на формальне засвоєння синтаксичних знань, формування в учнів практичних умінь і навичок, а на розвиток здібностей мислити, аналізувати, узагальнювати, пізнавати й застосовувати здобуті знання, набуті вміння й навички на практиці, тобто на забезпечення активної участі школярів у процесі опанування граматичної теорії та формування в них соціокультурної компетентності.

Експериментальну роботу проводили в три етапи:

**Аналітико-констатувальний** етап передбачав такий алгоритм дій:

1. Теоретичне вивчення й обґрунтування досліджуваної проблеми крізь призму останніх досліджень у галузі філософії освіти, психології, педагогіки, дидактики, лінгвістики, соціології літератури тощо.

2. Узагальнення досвіду поєднання процесу навчання синтаксису та формування СК.

3. Вивчення й аналіз навчально-методичного забезпечення суб'єктів освітнього процесу (програми, підручники, посібники, методичні статті, дисертації).

4. Формулювання мети і завдань констатувального експерименту, добір методів дослідження на цьому етапі (аналіз, анкетування, спостереження, інтерв'ювання, бесіда, моніторинг).

##### 5. Аналіз результатів цього етапу дослідження.

У процесі добору й аналізу наукової літератури ми ставили завдання виявити важливі для наступних етапів дослідження теоретичні аспекти, аналізувати проблему з різних поглядів (наукового, методичного, суспільного, особистісного тощо). Процес пошуку методів спрямовували на виявлення можливих альтернативних методів і прийомів.

Метою **теоретико-моделювального** етапу дослідження було розроблення експериментальної методики формування СК. Ретельний добір методичного інструментарію й залучення його в авторську методику становив основу цього етапу. Важливим завданням було також розроблення критеріїв і показників сформованості СК, забезпечення навчально-методичним супроводом суб'єктів освітнього процесу.

**Експериментальний** етап мав на меті впровадження в освітній процес авторської методики формування СК, а також аналіз результатів дослідного навчання, окреслення перспектив для нашого дослідження.

У процесі планування й проведення експерименту дотримано відповідності критеріям науковості, а саме:

1) збагачення освітнього процесу новими ідеями, презентування механізмів, здатних забезпечити бажаний результат;

2) визначення й дотримання умов, від яких залежить якісно новий результат;

3) облік і документування показників, що засвідчують ефективність досліджуваної методики;

4) підготовка обґрунтованих і достовірних висновків.

Забезпеченню якості експериментальної роботи сприяло дотримання таких вимог:

1. Домовленість із педагогічними колективами, що мають бажання, а також спроможні долучитися до експериментальної роботи й упровадити в



практику своєї педагогічної діяльності авторську методику.

2. Розроблення робочої гіпотези як своєрідного алгоритму дій для суб'єктів дослідної роботи.

3. Забезпечення учнів експериментальних класів і вчителів-експериментаторів комплектом супровідних навчально-методичних матеріалів.

4. Доброзичливе ставлення до дітей, психологічно й методично виважені завдання й методи з урахуванням віку, інтересів і вподобань учнів.

5. Ненав'язливе коригування вподобань учнів, спрямування їх на засвоєння духовних і моральних цінностей, формування смаків, ставлень і поведінки.

6. Постійне прагнення дотримувати принципу наукової чесності в доборі й презентуванні даних, що засвідчують ефективність виконаної роботи, достовірності висновків.

Суть експериментальної роботи визначали насамперед такі принципи: *детермінізму* (об'єктивна зумовленість процесів розвитку людської психіки й відповідних суспільних умов), *об'єктивності* (обґрунтованість висновків забезпечує достатня кількість фактичного матеріалу, адекватність методів математичного аналізу завданням дослідження, перевірка експериментальних даних кількома методами), *розвитку* (спрямування компонентів методики на розвиток учнів, їхніх вольових характеристик, уяви, емоційного світу тощо).

### **3.1.2. Рівні сформованості соціокультурної компетентності і критерії оцінювання їх.**

Незважаючи на численні дослідження проблем компетентнісного навчання шкільних предметів, уразливим місцем й досі залишається вимірювання й оцінювання освітніх результатів учнів.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти пропонують розробляти методики з урахуванням потреб учнів і запитів суспільства, будувати їх на завданнях, видах діяльності та процесах, які учням потрібно вміти реалізувати для задоволення цих потреб, та на компетенціях і стратегіях, якими для цього їм необхідно володіти [160]. Однак повною мірою орієнтувати наші методики на ці рекомендації недоцільно з огляду на те, що вони мають на меті формувати компетентного комунікатора, а наша мета була дещо іншою, ширшою – «формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості» [170, с. 3].

Наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних учених орієнтовані здебільшого на дослідження тестових технологій. Так, визначенню особливостей складання й використання тестів на уроках української мови в середніх загальноосвітніх закладах присвячено праці С. Мельникової, В. Новосьолової, Л. Плетньової, І. Ющука та ін. Останнім часом активізовано дослідження наукових засад використання тестів під час викладання методики математики (Іщенко А.), фізичного виховання (Ісаченко М.), біології (Цуруль О.), української та російської мов як іноземних (Бронська А.) та ін.

Потреба зміни критеріїв і методів вимірювання навчальних досягнень спричинена, на наш погляд, зміною суспільного замовлення на освітні результати, зростанням у світі інтересу до психологічного ресурсу людей, їхньої ефективної поведінки. Зрозуміти поведінку, на думку Дж. Равена, найкраще можна шляхом виявлення цінностей людини, її уявлень і очікувань, також тих компонентів компетентності, які вона схильна спонтанно проявляти, прагнучи досягти важливих для себе цілей [167, с. 65].

На важливості й актуальності проблеми розроблення нової концепції вимірювання навчальних досягнень наголошує Н. Голуб. Зокрема, дослідниця називає такі причини:

1. Неузгодженість оцінювання із загальною ідеєю навчально-виховного

процесу, що гальмує процес оновлення освіти.

2. Тестове (знаннєве) ЗНО перешкоджає впровадженню в практику навчання інноваційних методик.

3. За результатами тестового (знаннєвого) ЗНО не постає конкретна людина з її особистими досягненнями, результатами «формування» й «розвитку», закладеними у цілі загальної шкільної освіти.

4. Результати знаннєвого ЗНО презентують нам, наскільки вчитель добре впорався з роллю ретранслятора знань, а не координатора, наставника у створенні кожним учнем індивідуальної траєкторії особистісного розвитку.

5. Учитель є заручником ЗНО, за результатами якого оцінюють його роботу.

6. Учень не є повноцінним суб'єктом навчально-виховного процесу, оскільки не усвідомлює власної відповідальності за результати навчальної діяльності.

7. Знаннєве спрямування ЗНО сприяло виникненню «армії» репетиторів і появі тисячних тиражів одноманітної (нерідко низькопробної) методичної літератури.

8. Змінилися ключові навички, що визначають грамотність людини: ними на сьогодні є не читання, письмо й математика, а вміння критично мислити, здатність узаємодіяти, комунікабельність, здатність творчо підходити до будь-якої справи та ін. [45, с. 5].

Компетентнісний підхід (далі – КП) зміщує цільові акценти й змінює ключові орієнтири шкільного навчання: із транслювання знань і формування вмінь предметного змісту на формування й розвиток компетентної особистості. За висновками вчених, для КП базовими мають стати вміння розв'язувати проблеми, що виникають:

- у процесі пізнання й пояснення явищ дійсності;
- під час освоєння сучасної техніки, технологій;

- у стосунках людей, в етичних нормах, під час оцінювання власних вчинків;
- у процесі виконання соціальних ролей громадянина, члена родини, трудового колективу, споживача, виборця тощо;
- під час вибору професії й оцінювання своєї готовності до навчання протягом життя;
- за необхідності розв’язувати власні проблеми життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, шляхів розв’язання конфліктів тощо [108,с. 72].

У концепції «Нова українська школа» зазначено, що знання і вміння, взаємопов’язані з ціннісними орієнтирами учнів, формують їхні життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці [132].

С. Наumenко до переліку навчальних досягнень учнів відносить такі показники: засвоєння певного обсягу знань і здатність відтворити їх; здатність розв’язувати стандартні завдання, використовуючи основні способи пізнавальної діяльності на базі наявних предметних знань та умінь; здатність розпізнавати, формулювати, інтерпретувати й розв’язувати проблеми, що виникають у довкіллі засобами предмета; формулювати і записувати кінцеві результати розв’язання проблеми [126, с. 74].

Дослідники визнають складність проблеми, обґрунтовуючи свої припущення такими причинами:

- по-перше, компетентність – інтегрований результат освіти;
- по-друге, формувати й виявляти її можна лише у процесі діяльності, а не через накопичування інформації про неї (на відміну від знань); діяльнісний складник компетентностей як результат навчання неможливо оцінити інструментарієм, орієнтованим на відтворення знань та умінь;
- по-третє, компетентність виявляється свідомо (на відміну від навичок);

– по-четверте, якщо за основу взяти визначення компетентності як здатності мобілізувати набуті знання й уміння, то постає питання, як можна виміряти цю «здатність» у конкретній ситуації?

– по-п'яте, оцінювання компетентностей потребує розроблення спеціального інструментарію [110, с. 78].

Науковий пошук сучасних учених свідчить про бажання дослідників запропонувати ефективні методи розв'язання проблеми. Зокрема, О. Локшина до переліку засадничих аспектів розроблення моделі оцінювання ключових компетентностей відносить такі положення:

1) ключові компетентності – багатовимірні утворення, що містять когнітивні, емоційні, мотиваційні та ціннісні елементи (тобто у процесі оцінювання ключових компетентностей маємо вимірювати водночас когнітивні й некогнітивні елементи з проекцією на освітні цілі та результати);

2) розробляючи оцінні технології, необхідно враховувати тісний взаємозв'язок і взаємозалежність різних ключових компетентностей (тобто з метою одержання достовірних результатів необхідно використовувати комплексні методи оцінювання);

3) ключові компетентності є змінними величинами, тому постає проблема вимірювання не стільки оволодіння або не оволодіння ключовими компетентностями, а визначення рівня такого оволодіння – починаючи від початкового до високого [106, с. 12–15].

З огляду на специфіку КП компетентності як особистісної характеристики, науковці висловлюють сумніви стосовно того, що «найпридатнішим інструментарієм оцінювання предметних компетентностей є тестові технології» [88, с. 85].

Поділяємо думку Н. Голуб про те, що з урахуванням особливостей нових підходів рівень підготовки учнів маємо оцінювати з охопленням таких аспектів:

1) особистісних і системно-діяльнісних результатів (ключові

компетентності);

2) предметних результатів (предметна компетентність) [43, с.12].

На думку вченої, особистісні результати мають бути відображені в таких проявах:

- 1) повага до України, її законів і правопорядку;
- 2) активна громадянська позиція, високі патріотичні почуття, готовність служити своїй Батьківщині, захищати її інтереси;
- 3) володіння державною мовою, ціннісне сприйняття її, спілкування нею у всіх суспільних сферах;
- 4) повага до історії, культури, традицій, інших цінностей українського народу й етносів на території України;
- 5) бережливе ставлення до природи рідного краю, своєї країни;
- 6) активна позиція в охороні довкілля;
- 7) здоровий спосіб життя, турбота про власну безпеку й безпеку інших людей;
- 8) висока культури людського спілкування, дотримання етичних норм;
- 9) здатність до самоосвіти, самореалізації й творчої праці;
- 10) повага до старшого покоління і турбота про молодших, доброта і чуйність до інших;
- 12) уміння адекватно оцінювати особливості соціального середовища, протистояти антигромадським та антигуманним явищам, деструктивним діям тощо, тобто все те, що прописано у ключових компетентностях [43, с. 27].

Ці висновки суголосні підходам, які упроваджують з метою вимірювання досягнень в умовах КП, а саме: *атрибутивному*, який передбачає виявлення конкретних характеристик і рис особистості, та *практичному*, що вимірює практичні результати. Убачаємо спрямування першого підходу (атрибутивного) на вимірювання ключових і галузевих компетентностей, а другого (практичного) – на вимірювання предметної компетентності.

Ураховуючи наявний науковий досвід і теорію питання, для розроблення критеріїв вимірювання рівнів сформованості соціокультурної компетентності (далі – СК) беремо до уваги уявлення учнів про соціальні ролі й мовнокомунікативний супровід їх, про особливості соціуму й сучасні виклики, про українську культуру й значення її, про цінності людини; досвід ефективного виконання соціальних ролей, адекватного сприйняття сучасних викликів, утвердження української культури в різних сферах життя суспільства; ціннісного ставлення до себе й світу, що оточує.

Вважаємо за доцільне виділити три рівні сформованості СК: низький, середній, і високий (табл. 3.1).

*Таблиця 3.1*

**Рівні сформованості соціокультурної компетентності**

<b>Рівень</b>	<b>Характеристики</b>
<b>Низький</b>	Наявність елементарних, нерідко неповних уявлень про соціальні ролі. В учнів сформовані неповні чи хибні уявлення про особливості сучасного соціуму, його виклики; поверхневі, неглибокі знання про українську культуру; значення її для реципієнтів початкового рівня не сформоване й не усвідомлене повною мірою. Не сформована і система цінностей. Вищі позиції в ціннісній шкалі посідають матеріальні поняття, рідше – національні чи особисті. Учні не мають чіткого уявлення про суспільні виклики
<b>Середній</b>	Сформоване чітке уявлення про соціальні ролі, комунікативний супровід їх, мають досвід успішного виконання соціальних ролей. Учень/учениця добре орієнтується в соціумі, має уявлення про суспільні виклики, досить упевнено реагує на них, сформовано уявлення про цінності людини, учень/учениця адекватно реагує на все, що його/її оточує, і самого/саму себе. Має добрі знання про українську культуру, застосовує ці знання в різних сферах життя

<b>Високий</b>	Грунтовна обізнаність із соціальними ролями, успішне володіння ними; емоційна адаптованість до викликів сучасного соціуму. Володіють знаннями про українську культуру, традиції та звичаї, утверджують кращі мовленнєві й поведінкові зразки національної культури в різних життєвих ситуаціях. Легко комунікують з оточенням, швидко адаптуються й чітко діють у стресових ситуаціях, орієнтуються в людських потребах
----------------	---

Для визначення суті рівнів і критеріїв оцінювання Н. Голуб вважає за доцільне взяти до уваги рівні пізнавальних досягнень Б. Блума:

1. *Знання* – запам'ятовування, упізнавання і відтворення інформації.
2. *Розуміння* – здатність установлювати зв'язок одного матеріалу з іншим, перетворювати його з однієї форми вираження в іншу, переводити його з однієї «мови» в іншу (наприклад, зі словесної у графічну, математичну і навпаки); показником розуміння може також бути інтерпретування матеріалу (пояснення, стислий виклад), прогнозування майбутніх наслідків, що впливають із наявних даних.
3. *Застосування* – уміння використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах і нових ситуаціях; застосування правил, методів, уміння структурувати матеріал на складники понять, законів, принципів, теорій.
4. *Аналіз* – виділення частин цілого, виявлення взаємозв'язку між ними, осмислення принципів організації цілого; виявлення помилок чи огріхів у логіці міркувань, різниці між фактами і наслідками та ін.
5. *Синтез* – комбінування елементів, щоб одержати ціле з новою системною властивістю; наприклад, новим продуктом може бути повідомлення, план дій, нова схема тощо.
6. *Оцінювання* значення того чи іншого матеріалу для конкретної мети, логіки побудови матеріалу, значущості продукту діяльності й т.д. [43].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що в науковій літературі немає одностайного підходу до визначення понять «критерій» і



«показник». Критерій (у перекладі з грецької – засіб судження, переконання, мірило) – це мірило для визначення оцінки предмета або явища; ознака, взята за основу класифікацій [61]; підстава для оцінювання чогось. У педагогічній теорії під критеріями розуміють ті якості явища, що відображають його суттєві характеристики, а тому підлягають оцінюванню.

С. Савченко характеризує критерій, як ознаку, на основі якої здійснюють оцінювання, визначення чогось; судження, оцінки якогось явища, а під показниками – ступінь її прояву, за яким можна судити про її сформованість і розвиток [171, с. 22].

З. Курлянд визначає критерій як мірило оцінювання, судження; як необхідну й достатню умову прояву або існування явища чи процесу. Дослідниця вважає, що розгляд будь-якої величини має охоплювати не лише її ознаки, а й критерії вираження тієї чи іншої ознаки в розглядуваному процесі чи явищі.

Спробуємо узагальнити вищезазначене: критерій – це основна визначальна ознака, яка характеризує якість явищ, кількісну характеристику їх сутність [97, с. 12]. Термін «показник» розглядаємо як свідчення, доказ (переважно у множині), наочне вираження (в цифрах, графічно) досягнень, результатів чиеїсь праці.

Очевидно, що критерій і показник взаємопов'язані: обґрунтований добір критерію зумовлює доцільний вибір системи показників, а якість показника залежить від того, наскільки він вичерпно й об'єктивно характеризує прийнятий критерій. У психодіагностиці, психології й педагогіці послуговуються суб'єктивними критеріями. До таких критеріїв належать оцінки, судження, висновки про об'єкт дослідження, які зробив експерт. Для більшої об'єктивізації такої оцінки одержані результати підрахунків усереднюють шляхом знаходження середнього арифметичного [97, с. 33]. На основі аналізу теоретичного матеріалу та з огляду на те, що показник

сформованості СК визначають комплексно ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти, зроблено спробу виокремити критерії (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

### Критерії і показники сформованості соціокультурної компетентності учнів

Критерії	Показники
Ціннісно-мотиваційний	Сформовано систему ціннісних ставлень (загальнолюдських, національних, родинних, особистісних), крізь призму яких учень/учениця приймає рішення, мотивує свої дії і вчинки. Усі види діяльності, рішення і вчинки мотивовані
Когнітивний	Знання основних правил і норм культури, традицій; структури й особливостей українського соціуму; мовленнєвих жанрів і кліше до них.
Емоційний	Вияв емоцій у стосунках між людьми, здатність управляти ними; адекватне емоційне реагування
Поведінковий	Демонстрування гуманного ставлення; поведінкових норм, схвалених українським суспільством

Визначимо показники та рівні сформованості для кожного критерію (табл. 3.3, 3.4, 3.5, 3.6).

Таблиця 3.3

### Рівні і показники ціннісно-мотиваційного критерію

Ціннісно-мотиваційний критерій		
№ п/п	Рівень	Показники
1	<b>Високий</b>	Учень/учениця без вагань визначає цінності, обґрунтовує вибір їх; відрізняє найважливіше від менш важливого й несуттєвого; мотивує свій вибір, дію, вчинок системою цінностей
2	<b>Середній</b>	Учень/учениця іноді вагається у визначенні цінностей, обґрунтуванні добору; не завжди впевнено визначає позиції їх щодо важливості; допускає неточності, помиляється у мотивації свого вибору, дії, вчинку
3	<b>Низький</b>	В учня/учениці повною мірою не сформовані ціннісні

		пріоритети; невпевнено почуває себе у визначенні більш і менш важливих; демонструє слабку мотивацію, робить невмотивовані дії або вчинки
--	--	--

Таблиця 3.4

## Рівні і показники когнітивного критерію

Когнітивний критерій		
№ п/п	Рівень	Показники
1	<b>Високий</b>	Учень/учениця досконало володіє теоретичними знаннями про культуру і традиції українського народу, історію, релігію, мови; під час спілкування демонструє високе володіння нормами літературної мови й правилами етикету. Розуміє й дотримується загальнолюдських, національних та родинних цінностей. Приймає мотивовані рішення, робить обґрунтовані висновки, керується ціннісними настановами, застосовує набуті знання про культуру народу в повсякденному житті.
2	<b>Середній</b>	Учень/учениця здебільшого правильно трактує культурні, історичні, релігійні надбання народу; має певний багаж сформованих цінностей, за допомогою яких приймає рішення; інколи застосовує етикетні форми; розуміє загальнолюдські, національні та родинні цінності; допускає порушення норм літературної мови
3	<b>Низький</b>	Учень/учениця не завжди самостійно визначає історичні, релігійні, культурні особливості народу; частково знає норми й правила етикету, але не застосовує на практиці; рішення не завжди мотивовані; є невеликий ціннісний багаж; вважає його достатнім; надає перевагу зразкам субкультури

Таблиця 3.5

## Рівні і показники емоційного критерію

Емоційний критерій		
№ п/п	Рівень	Показники
1	<b>Високий</b>	Учень/учениця здатні сприймати й виражати емоції,

		спроможні переживати почуття, адекватні ситуації, здатні розуміти суть емоцій і причини їх; здатні регулювати свої й емоції сторонніх
2	<b>Середній</b>	Учень/учениця іноді сприймає і виражає емоції, не завжди впевнено визначає, чим вони викликані; помиляється у мотивації емоційного стану, схильність виявляти песимізм
3	<b>Низький</b>	Учень/учениця не здатні помічати й виражати емоції (холодність); неспроможні переживати емоції у процесі різних видів діяльності; не розуміють чинників і наслідків емоцій; неспроможні регулювати свої й емоції сторонніх

Таблиця 3.6

## Рівні і показники поведінкового критерію

Поведінковий критерій		
№ п/п	Рівень	Показники
1	<b>Високий</b>	Учень/учениця демонструє ціннісне, гумане ставлення до себе, до всього, що їх оточує; дотримується моральних і культурних норм поведінки, аналізує власні дії й поведінку інших, налагоджує дружні стосунки з оточенням, допомагає знайомим і незнайомим людям, якщо вони цього потребують.
2	<b>Середній</b>	Учень/учениця має сформоване ставлення до окремих предметів, явищ, подій, вчинків тощо; здебільшого дотримується моральних та культурних норм поведінки, іноді аналізує власні дії й поведінку інших, зрідка допомагає іншим, часто не впевнені у правильності своєї поведінки чи ставленні
3	<b>Низький</b>	Учень/учениця не дотримується загальних культурних та поведінкових норм, не здатні вчасно прийти на допомогу іншим; у нього/неї несформовано систему ціннісно-емоційних ставлень

Розроблені критерії сприятимуть приведенню у відповідність результативної частини освітнього процесу запитам і завданням компетентнісного підходу, а саме – виявленню рівня сформованості

соціокультурної компетентності.

Таку спробу зроблено вперше, однак активне впровадження й використання її результатів сприяє усвідомленню й досягненню реальних, а не декларативних освітніх досягнень, відчуттю нових очікувань – сформованої компетентності .

### **3.2. Хід і результати формувального етапу експерименту**

Мета формувального етапу експерименту полягає у визначенні ефективності розробленої методики поетапного формування СК на матеріалі синтаксису простого речення.

Відповідно до поставленої мети визначено такі завдання експерименту:

1. Апробація авторської методики формування в учнів СК на матеріалі синтаксису простого речення.
2. Упровадження системи вправ і проблемних завдань, що сприятимуть формуванню соціокультурної компетентності.
3. Підтвердження висунутої гіпотези.

Учасниками (суб'єктами) апробації експериментальної методики в освітній процес закладів загальної середньої освіти були її розробниця, учителі-експериментатори, учні 8 класів. Загалом експериментом (на різних етапах) охоплено 5 шкіл, 50 учителів, 307 учнів.

Учасників експериментального навчання поділено на експериментальні (ЕК) і контрольні (КК) класи. У кожній експериментальній школі визначено по одному експериментальному й контрольному класові. Програма експерименту передбачала, що КК навчалися за методикою, яку пропонує вчитель, а ЕК – за експериментальною.

Підготовлено такі матеріали експерименту: програма

експериментально-дослідного навчання, методичні рекомендації вчителів-експериментатору, система вправ і завдань, що формують СК, тести і завдання для перевірки сформованості СК, матеріали до уроків, зразки конспектів уроків, схеми, критерії оцінювання, «Пам'ятка вчителіві», «Пам'ятка учневі».

**Виділено такі складники формувального експерименту:**

- *організаційний* (обґрунтування умов і вибір учасників експериментального навчання, надання програми, матеріалів і рекомендацій щодо проведення такого експерименту);
- *практичний* (упровадження авторської методики, виконання вправ і завдань);
- *самостійний* (організація самостійної роботи учнів, спрямованої на формування СК);
- *підсумковий* (виконання контрольних завдань, аналіз і узагальнення).

До очікуваних результатів віднесено такі:

- 1) збагачення учнів знаннями й уявленнями про особливості українського соціуму, правила і норми культури, українські традиції; соціальні виклики, ролі, мовленнєві жанри й кліше до них;
- 2) усвідомлення і сприйняття ціннісно-емоційного, гуманного ставлення до всього, що їх оточує й має для них значення;
- 3) оволодіння досвідом мотивувати свої дії, вчинки, рішення;
- 4) адекватне емоційне сприйняття світу;
- 5) засвоєні поведінкові норми, схвалені суспільством.

Важливу роль відведено роботі з текстом. Особливість кожного тексту визначає його проблемний характер, тобто наявність у ньому проблеми, наближеної до сучасних суспільних викликів. Передбачено роботу з текстом проводити за схемою, наведеною нижче (рис.V).



Рис. V. Робота з текстом на уроці.

У процесі експериментального навчання запропоновано для системного виконання на уроках завдань і вправ чотирьох типів: спрямованих на розвиток емоційного інтелекту школярів; спрямованих на пізнання, відкриття, засвоєння нової інформації; спрямованих на засвоєння й сприйняття цінностей; спрямованих на формування ставлень і коригування поведінки (додаток Д).

У процесі експерименту відслідковано також роль теоретичного мовного матеріалу, а саме – синтаксису простого речення, і практичного застосування його. Пропоновані завдання актуалізували синтаксичні теми, сприяли наданню їм функційності, набуттю досвіду використання їх у нових умовах. У процесі вивчення односкладних речень учні користувалися порадами, сформульованими у вигляді таких речень: *Вияви проблему й опиши її. Поясни важливість проблеми. Постав ключове запитання і дай на нього відповідь. Добери приклади на підтвердження тези. Обери цікаву тобі тему. У вступові варто коротко окреслити проблему.*

Одним із вимірювальних завдань було написання есе. Доцільність його

вмотивована тим, що такий вид письмової роботи дає змогу виявити в учнів, крім чотирьох зазначених вище критеріїв, сформованість предметної компетентності з української мови на синтаксичному рівні. Системне наголошування на життєвій доцільності синтаксичного матеріалу, спільний пошук прийомів застосування сприяли активізації використання його в нових умовах. Аналіз учнівських робіт дав змогу виявити в експериментальних класах збільшення практичного інтересу до синтаксичного матеріалу:

1. Використання питальних речень у вступній частині роботи з метою привернення уваги (*Що означає бути суспільно активним? Чи справді байдужість завдає шкоди? Чи можна говорити про вищість чиєїсь мови? Що ж насправді важливо для людини XXI століття? Як культура збагачує людину? А в якому оточенні комфортно почуваю себе я?*).

2. Як прийом зацікавлення, привернення уваги учні використовували називне речення (*Мрія. На перший погляд легке й невагоме слово.*).

3. У частині аргументування тези (позиції) учні експериментальних класів активніше використовували речення зі вставними словами, словосполученнями, реченнями (*На моє переконання, як на мене, на мою думку, поза сумнівом, беззаперечно, ясна річ, безумовно, як свідчить досвід, отже; по-перше, по-друге, по-третє, відповідно до традицій, на щастя, щоправда, крім того, а втім; ніде правди діти*), з відокремленими членами (*Гортаючи сторінки історії, вивчаючи досвід моєї родини; досвід, здобутий під час спілкування тощо*). Обґрунтовують думку також за допомогою речень з однорідними членами (*Про активну позицію свідчать різні види громадської роботи: волонтерство, соціальні проекти, прибирання парків і скверів, допомога сусідам. Українська пісня навіює спогади, поліпшує настрій, бадьорить і надихає, а ще – розчулює.*).

4. Використання речень, у яких підмет і присудок виражені однією частиною мови (*Будь-яке рішення – плід зусиль і вагань. Для мене комп'ютерні*



розваги – марнування часу. Благодійність – один із вищих проявів гуманності.)

5. Для формулювання висновків учні активно використовували пропоновані їм варіанти, що урізноманітнюють текст, а саме: *Підсумовуючи висловлене, варто наголосити на... Насамкінець наголошу на головній думці висловленого. На завершення акцентую на ключовій позиції висловленого.*

Систематична робота, спрямована на активізацію різноманітних конструкцій простих речень, сприяла збагаченню мовлення учнів граматично, і в результаті засвідчено поступ у розвитку школярів, а саме – розвитку пам'яті, уяви, мовного смаку й чуття мови, збагачення активного словника.

Завдання анкет, пропонованих учням на констатувальному і формувальному етапі, передбачали вимірювання складників, що формують СК, а саме: ціннісного-мотиваційного, когнітивного, емоційного, поведінкового.

На сьогодні пропонують багато психологічних методик, діагностик, опитувальників, що визначають сформованість усіх цих компонентів. Зважаючи на недостатність досвіду авторки методики поетапного формування СК та її фахову підготовку в проведенні лише психологічних тестів, пропонувалися зрізові завдання за допомогою комплексної вправи, що базується на матеріалі добірного тексту (додатки Д, Е).

Результативну картину з формування СК репрезентують дані табл. 3.7:

Таблиця 3.7

### Порівняльна таблиця сформованості соціокультурної компетентності

Критерії Рівні	КК, %				ЕК, %			
	Ціннісно- мотиваційний	Когнітивний	Емоційний	Поведінковий	Ціннісно- мотиваційний	Когнітивний	Емоційний	Поведінковий
<b>Високий</b>	12,6	12,6	13,3	9,8	18,5	17,4	29,9	16,5
<b>Середній</b>	48,34	48,1	47,7	62,3	52,0	52,5	52,2	64,4
<b>Низький</b>	40,06	39,3	39,0	27,9	29,5	30,1	17,9	19,1

За даними порівняльної таблиці, показники в експериментальних класах значно підвищилися. Отже, після впровадження експериментальної методики є підстави говорити про її ефективність з огляду на підвищення рівня сформованості соціокультурної компетентності восьмикласників.

Для вимірювання досягнень ціннісно-мотиваційного рівня використано методику визначення ціннісних орієнтацій підлітків (автори – Галузяк В., Холковська І.), що передбачає анкетування.

Анкета складається із 5 блоків (шкал):

1. Запитання шкали «Пізнання як цінність» мали на меті виявити в учнів потреби у пізнанні й емоційному ставленні до процесу пізнання (позитивного або негативного).

2. Запитання шкали «Я-цінність» орієнтовані на виявлення ставлення підлітків (позитивного або негативного) до себе, визначення особливостей самосприйняття, образу «Я». У поведінці підлітків ці чинники виявляються у впевненості у власних силах, вірі у свої досягнення й успіхи, відвертості та щирості під час спілкування з іншими людьми, знанні власних позитивних якостей та вмінні спиратися на свої сильні сторони і здібності, прагненні до самопізнання, інтересі до себе як до особистості, здатності приймати себе таким, як є.

3. Шкала «Інший-цінність» дає змогу виявити те, які настанови (позитивні або негативні) сформувалися у підлітків стосовно інших людей, чи готові вони сприймати іншу людину як індивідуальність, як особистість, чи прагнуть виявляти до неї доброзичливість, повагу, довіру, віру в особистісний потенціал іншого.

4. Шкала «Суспільно корисна діяльність» покаже, наскільки учень розуміє важливість суспільно корисної діяльності як особистісної цінності.

5. Шкала «Відповідальність як цінність» дає змогу виявити ступінь відповідальності старшокласника за те, що трапляється з ним у житті: чи

відчуває він потребу в обґрунтуванні й поясненні своїх дій, чи прагне аналізувати свої вчинки і чи вважає самоаналіз важливим для людини.

У результаті анкетування отримано результати, відображені в табл. 3.8.

*Таблиця 3.8*

**Результати сформованості рівнів ціннісних орієнтацій**

Типи ціннісних орієнтацій	Рівні ціннісних орієнтацій					
	КК(%)			ЕК(%)		
	В Н	С		В Н	С	
<b>I. Пізнання як цінність</b>	7,3	43,1	49,6	13,3	51,2	35,5
<b>II. Я-цінність</b>	7,2	39,4	53,4	15,8	57,6	26,6
<b>III. Інший-цінність</b>	8,9	48,6	42,5	16,9	54,3	28,8
<b>IV. Суспільно корисна діяльність</b>	6,9	48,7	44,4	13,7	51,3	35,0
<b>V. Відповідальність як цінність</b>	4,3	41,6	54,1	12,3	48,1	39,6
<b>Загальний результат</b>	6,9	44,3	48,8	14,4	52,5	33,1

Учні, що досягли високого рівня, засвідчили потребу в пізнанні, у них когнітивний процес викликає позитивні емоції, від навчання отримують насолоду, задоволення, й на сьогодні цей компонент вони обрали як важливий у своєму житті. Після дослідного навчання в ЕК таких учнів ми виявили 13,3%. Середній рівень, згідно з прогнозами авторів опитувальника, свідчить про те, що 51,2% і 43,1% учнів розуміли значення освіти, сприймали пізнання як важливу цінність у житті, однак повного усвідомленого самовизначення щодо цієї цінності в них немає. Після дослідного навчання ЕК показали вищі результати: на 7,5% зросли показники вищого рівня, на 8,2 – середнього. Частина учнів має низький рівень: 48,8% (КК) і 33,1% (ЕК).

Високий рівень за шкалою «Я-цінність» засвідчив сформовану структуру «Я» підлітків, позитивне самосприйняття, уміння самовиражатися, повагу до себе як особистості й індивідуальності. Таких учнів у КК виявлено 7,2% та

15,8% в ЕК, відповідно контрольні зрізи засвідчили позитивну динаміку на 8,6%. Учні, що мають середній рівень, приділяють увагу власному «Я», прагнуть бути позитивними у самосприйнятті, а також серйозно замислюються над способами самовираження. Таких учнів на виявили 39,4 % (КК) і 57,6% (ЕК). Низький рівень означає, що учень майже не замислюється або взагалі не приділяє уваги самосприйняттю, самовираженню, власній індивідуальності і негативно ставиться до себе. У деяких дітей ціннісне ставлення до себе як особистості не сформоване, низький рівень самоповаги: КК – 53,4%, а в ЕК – 26,6%. Отже, виявлено позитивну динаміку, особливо в ЕК.

Наявність шкали «Інший-цінність» дає нам змогу виявити настанови учнів щодо інших людей. Так, високий рівень а це КК – 8,9%, в ЕК – 16,9% засвідчив сформованість у цих учнів ціннісного сприйняття індивідуальності іншої людини, схильність сприймати природу людини загалом позитивно, прагнучи налагодити тісні емоційні контакти з іншими людьми. Середній рівень свідчить, що підлітки визнають індивідуальність іншої людини як цінність, прагнуть поважати інших людей, проте не завжди їм це вдається. Динаміка цього рівня така: КК – 48,6 %, ЕК – 54,3%. Низький рівень засвідчує, що в 42,5% в учнів КК і 28,8% учнів ЕК немає належного сприйняття іншої людини як цінності й індивідуальності, їм бракує поваги до тих, хто їх оточує, умінь спілкуватися доброзичливо й конструктивно.

Цінність шкали «Суспільно корисна діяльність» полягає в тому, що вона дає змогу виявити, наскільки учні розуміють важливість такої діяльності й чи сприймають її як особистісну цінність. Високий рівень засвідчив готовність старшокласників приносити користь своєю діяльністю всьому суспільству або конкретній групі, бути активними у спільній діяльності. Таких учнів у КК – 6,9%, а в ЕК – 13,7%. Старшокласники із середнім рівнем розуміють важливість суспільно корисної діяльності і готові витратити на неї якусь частину свого часу й зусиль, але не завжди це роблять з особистої ініціативи й бажання. Таких

учнів виявлено в КК 48,7%, а в ЕК – 51,3%.

Низький рівень свідчить, що старшокласники не усвідомлюють важливості участі в суспільно корисній діяльності й не розуміють своєї ролі в ній; не вважають суспільно корисну діяльність особистісною цінністю. У КК простежується певна динаміка – 44,4%, кращі результати в ЕК – 35%.

Надто важлива шкала «Відповідальність як цінність», оскільки вона дала змогу виявити ступінь відповідальності старшокласників за те, що трапляється з ними в житті. Зокрема, високий рівень засвідчив наявність у старшокласників почуття відповідальності як важливої особистісної характеристики, а також визнання відповідальності як базової якості особистості. У КК таких учнів 4,3%, а в ЕК – 12,3%. У них переважає внутрішній контроль, добре розвинена рефлексія і прагнення до самоаналізу. Середній рівень свідчить про визнання старшокласниками важливості відповідальності як особистісної якості, про прагнення виявляти її у своїх вчинках. Проте вони не завжди усвідомлюють мотиви своїх дій. У КК таких учнів 41,6%, а в ЕК – 48,1%.

Виявлено й учнів з низьким рівнем відповідальності, який свідчить, що вони недостатньо або взагалі не усвідомлюють необхідності відповідальності людини за свої вчинки. У цьому випадку переважає екстернальний (зовнішній) контроль в життєво важливих ситуаціях. Учень не вважає відповідальність цінністю, виявляє при цьому низький рівень рефлексії. У КК таких учнів 54,1%, а в ЕК – 39,6%.

З метою виявлення досягнень когнітивного рівня учням запропонували анкету із чотирма блоками запитань: *перший* – для з'ясування елементарних знань культури, традицій, обрядів; *другий* – знання й розуміння суспільних функцій мови, зв'язку мови з соціумом; *третій* – розуміння своїх ролей і місця в суспільстві; *четвертий* – знання етикету й елементарних правил спілкування (див. додаток Е).

Результати когнітивного рівня висвітлено в табл 3.9. Найбільш

уразливими в результаті опитування можна вважати запитання про те, що засвідчує суспільний характер мови, де виписані мовні права й обов'язки громадян України, у якій соціальній ролі опитувані почувають себе невпевнено, які суспільні ролі емоційно виражені, а які – стримані, що означає консолідувальна функція мови в суспільстві та ін. Учні непогано знають, що означає суржик, ознаки літературної мови, яка суспільна роль найбільш бажана та ін.

Не всі відповіді на запитання є у програмі й підручнику, однак вони дуже важливі. Під час дослідного навчання цю інформацію учні дізнавалися з текстів, які добирали в процесі експерименту для уроку. З огляду на це, варто відкоригувати зміст соціокультурної лінії в програмі.

*Таблиця 3.9*

#### Оцінювання досягнень когнітивного рівня

№ п/п	Оцінюваний результат	Високий (у%)		Середній (у %)		Низький (у %)	
		КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
1	Знання культури, традицій, обрядів	9,3	17,4	45,6	53,8	45,1	28,8
2	Знання ролі мови в суспільстві, зв'язку мови з соціумом	7,3	12,6	48,2	51,2	44,5	36,2
3	Розуміння своїх ролей і місця в суспільстві	8,5	13,7	42,3	49,1	49,2	37,2
4	Знання етикету й правил спілкування	12,3	19,9	48,2	53,7	39,5	26,4
Загальний результат		9,4	15,9	46,0	51,9	44,6	32,2

Когнітивний критерій вимірювання навчальних досягнень учнів із соціокультурної компетентності (перевіряється рівнем сформованості знань з культури, історії, релігії; традицій, норм і правил спілкування, взаємодії, етикету; засобами застосування цих знань на основі актуалізації сприйняттям, розумінням значення і дотриманням загальнолюдських, національних, родинних, особистісних цінностей). Високий рівень – учень досконало володіє

теоретичними даними з культури, історії, релігії, традицій українського народу. Застосовує у спілкуванні норми та правила етикету. Розуміє й дотримується загальнолюдських, національних та родинних цінностей. У процесі прийняття рішень робить висновки й керується ціннісними мотивами, застосовує набуті знання з культури народу у повсякденному житті.

Середній рівень – учень, допускаючи певні неточності, визначає традиції, вірування, культурні надбання народу. Інколи застосовує етикетні форми. Розуміє загальнолюдські, національні та родинні цінності. Частково дотримується їх.

Низький рівень – учень за допомогою вчителя визначає лише окремі історичні, релігійні, культурні особливості народу. Часково знає норми і правила етикету, але не застосовує на практиці. Приймаючи рішення, керується двома-трьома ціннісними орієнтирами, які, на його думку, впливають на загальний культурний розвиток людини.

Таблиця 3.10

#### Оцінювання досягнень емоційного рівня

№ п/п	Оцінюваний результат	Високий (%)		Середній (%)		Низький (%)	
		КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
1	Адекватність емоцій	9,2	23,9	51,5	56,7	39,3	19,4
2	Уміння передавати емоційний стан засобами мови	8,4	17,1	45,7	53,7	45,9	29,2
3	Управління емоціями	7,2	16,8	47,6	61,1	45,2	22,1
Загальний емоційний рівень		8,3	19,3	48,3	57,2	43,4	23,5

З метою вивчення досягнень емоційного стану учням було запропоновано учням завдання, що передбачали виявлення адекватності емоцій учнів, наявності умінь передавати емоційний стан засобами мови й наявності досвіду управління емоціями (див. додаток Е). Дослідженням було охоплено 325 учнів 8 класу. Аналіз отриманих даних засвідчив загалом невисокий стартовий емоційний

рівень. У КК високий рівень 8,3%, середній – 48,3% і низький – 43,4%. В ЕК зафіксовано кращі результати: високий рівень – 19,3%, середній – 57,2, низький – 23,5%.

У процесі формувального навчання в ЕК приділяли достатньо уваги розвитку емоційного світу учнів, системно впроваджуючи дібрані завдання і вправи. У результаті показники на користь ефективності системної роботи: високий рівень – на 11% більший в ЕК, середній – на 8,9%, а низький в ЕК менший на 19,9%. Можна зробити висновок, що дібрана система вправ не лише цікава учням, але й ефективна для розв’язання поставлених завдань.

Для реалізації спроби виміряти поведінкові досягнення в процесі експерименту ми скористалися ідеями із «Словника поведінкових компетенцій» ([http://www.hivreforminaction.org/wp-content/uploads/2016/12/Competency-Dictionary\\_UA\\_HIVRiA.pdf](http://www.hivreforminaction.org/wp-content/uploads/2016/12/Competency-Dictionary_UA_HIVRiA.pdf)). Перевірку здійснювали шляхом анкетування вчителів. В ЕК учителі-предметники оцінювали компоненти поведінки учнів за допомогою табл. 3.11.

Таблиця 3.11.

#### Оцінювання досягнень поведінкового рівня

Прийняття рішень 1	Комунікація 2	Цілісність і відданість цінностям 3	Повага до інших, емпатія 4
Приймає рішення у складних ситуаціях і з високим ступенем ризику; рішення, що базуються на правилах, цінностях	Легко й ефективно спілкується з іншими, у процесі спілкування шукає згоди	Відкрита й чесна людина; чинить відповідно до цінностей і переконань	Дослухається до інших, цінує; створює атмосферу взаємної поваги
Приймає рішення шляхом інтерпретації	Добре комунікує, підтримує спілкування, не є	Готовий (-а) бути відкритим (-ою) і чесним (-	Здатний (-а) поводитися з повагою до



правил	ініціатором розмови	ю), намагається робити те, що каже	інших
Не здатний(-а) приймати рішення	Важко налагоджує контакт, неговіркий (-а), уникає відвертих розмов; інколи провокує конфліктне спілкування, не вміє (не бажає) виходити з конфліктної ситуації	Припускається поганій поведінки, негідних вчинків, може поводитися з іншими недобре	Ставиться упереджено до інших, виявляє байдужість; інколи оводиться егоїстично, допускає принизливі коментарі.

Результати наведено в табл. 3.12.

Таблиця 3.12

**Оцінювання досягнень поведінкового компонента (у %)**

	1 КК – ЕК	2 КК – ЕК	3 КК – ЕК	4 КК – ЕК	Загальні КК – ЕК
В	7,1 – 13,4	12,2 – 18,8	9,2 – 16,4	12,6 – 17,8	9,8 – 16,5
С	50,6 – 53,5	57,5 – 60,0	71,5 – 73,9	69,7 – 70,6	62,3 – 64,5
Н	42,3 – 33,1	31,3 – 21,4	19,3 – 9,7	18,7 – 12,6	27,9 – 19,0

Як позитивні моменти вчителі відзначили, що в результаті привернення уваги школярів засобами проблемних текстів, в учнів появилось розуміння багатьох життєво важливих питань, а саме: що означає «чинити відповідно до цінностей і переконань», «дискримінаційна поведінка», чому не варто себе протиставляти колективу; чому пліткувати – це погано; наскільки важливо бути надійною людиною, які перспективи в нових колективах людей, що пліткують і конфліктують.

Учні наголосили на важливості вмінь бути відкритим з однолітками, учитися приймати рішення і брати на себе відповідальність за рішення чи вчинок; значне полегшення відчули ті, що вперше публічно визнали свої

помилки, обґрунтували свою відмову на невдалу (непристойну) пропозицію, Хоч і незначний поки що відсоток, та все ж відчували впевненість у собі, своїх силах.

На контрольному етапі ми використали такий вид контролю, як аналіз проблемних текстів, у яких потрібно було проаналізувати дії, вчинки, рішення, поведінку, ставлення героїв творів, уривки з яких ми добирали.

Загалом результати поведінкового компонента можна узагальнити таким чином:

1. *Високий* – проявів девіантної поведінки не спостерігається; розвиток, самопочуття, поведінка відповідають віку школярів; поодинокі незначні порушення поведінки можуть мати характер проступків, прояву вікових криз у розвитку і не визначаються як поведінкові девіації; випадковий характер поведінкових девіацій, постійних порушень не спостерігається; поведінкові девіації вчинені під значним тиском осіб референтного оточення чи психоемоційної неврівноваженості, сильних емоцій; вчинок не відповідає загальній спрямованості розвитку особистості; дитина потребує посиленої уваги з боку вчителя та батьків,

2. *Середній* – періодичне, багаторазове та/чи різноманітне порушення поведінкових норм; має місце перебування під негативним впливом осіб референтного чи найближчого оточення; життєва позиція нестійка, не визначені цінності, орієнтири; учень має достатній рівень знань і вмінь, проте не здатний протистояти факторам негативного впливу; потребує посиленої уваги з боку педагогічного колективу, психологічної служби загальноосвітнього закладу.

3. *Низький* – постійне порушення соціальних норм, що свідчить про стабільну негативну спрямованість розвитку особистості; восьмикласник не має автономної відповідальності за свої вчинки; ступінь соціально-педагогічної занедбаності та прояви девіантної поведінки вимагають посилення

профілактичного впливу педагогічного колективу та залучення працівників інших закладів, установ, організацій; глибинний характер соціально-педагогічної занедбаності особи, що проявляється через постійне здійснення негативних вчинків, свідоме прагнення до порушень соціальних норм.

Зведені результати репрезентує табл. 3.13.

*Таблиця 3.13*

**Загальні результати сформованості соціокультурної компетентності**

СК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
	8,6%	16,5%	50,2%	56,5%	41,2%	27,0%
	<b>Високий</b>		<b>Середній</b>		<b>Низький</b>	

\*КЕ – констатувальний етап;

\*\*ФЕ – формувальний етап

Упровадження на уроках синтаксису простого речення авторської методики можна вважати загалом результативним. Удосконалення структури уроку, актуалізація рекомендованих методів прийомів і засобів, системне виконання вправ і завдань, робота з текстами за пропонованим алгоритмом сприяло свідомому засвоєнню питань теорії мови, розумінню життєвої доцільності їх, формуванню компонентів СК, набуттю досвіду розв'язання життєвих проблем, формування ставлення до них. Надані вище результати підтвердили, що проведення роботи з формування СК лише на окремих уроках, без чіткої системи не дає бажаних результатів. Отже, ефективність роботи з формування СК значно вища за умови проведення її планомірно й систематично.

## **ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ**

Експериментальне навчання проведено за розробленою програмою, що передбачала формулювання мети експерименту, гіпотези, завдань, визначення етапів його (аналітико-констатувального, теоретико-моделювального, експериментального). У процесі планування й проведення експерименту дотримано відповідності критеріям науковості та вимог, що сприяли забезпеченню якості експериментальної роботи.

Виявивши на аналітико-констатувальному етапі проблему вимірювання й оцінювання освітніх результатів учнів, ми переглянули критерії й показники, вважаючи на доцільне оцінювати освітні досягнення учнів з охопленням таких аспектів: особистісних і системно-діяльнісних результатів (ключові компетентності) і предметних результатів (предметна компетентність). Відповідно до розгляду проблеми формування СК як галузевої компетентності, виділено три рівні сформованості її (високий, середній, низький).

На основі аналізу теоретичного матеріалу і з огляду на те, що показник сформованості СК визначають комплексно ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти, зроблено спробу виокремити відповідні критерії (когнітивний, ціннісний, емоційний і поведінковий) і показники сформованості їх.

У процесі експериментального навчання системно впроваджували на уроках завдання і вправи чотирьох типів: спрямовані на розвиток емоційного інтелекту школярів; спрямовані на пізнання, відкриття, засвоєння нової інформації; спрямовані на засвоєння і сприйняття цінностей; спрямовані на формування ставлень і коригування поведінки.

Результати контрольних зрізів підтвердили ефективність експериментальної методики, що сприяла системному впровадженню роботи з формування СК учнів, виявилася значно ефективнішою і кращою на рівні прикінцевих результатів.

## ВИСНОВКИ

На підставі результатів дослідження зроблено такі **висновки**:

Результати проведеного дослідження дають підстави для таких висновків:

1. Аналіз стану розроблення проблеми в лінгвістичній, психолінгвістичній, соціолінгвістичній, педагогічній, філософській, методичній літературі дав змогу виявити низку проблем, а саме: фрагментарність, розосередженість важливих для нашого дослідження наукових доробків, що виявляється у наданні переваги одному-двом аспектам та неврахуванні інших важливих наукових положень. Так, поза увагою науковців і вчителів залишилися актуальні матеріали досліджень суміжних галузей науки (типові психологічні характеристики покоління Z, особливості когнітивної й соціальної діяльності школярів, соціокультурна когнітивна теорія Л. Виготського, концепція психоенергетичної цілісності особистості, особливості емоційного поля підлітків, суспільні функції-ролі, які особистість засвоює в онтогенезі, компоненти цілісності людини, проблеми теорії поколінь, світоглядні настанови тощо).

2. З'ясовано, що компоненти соціокультурної компетентності взаємопов'язані через поняття культурного й соціального контекстів. Так, культурний контекст передбачає знання сукупності життєвих правил, визначених народом з метою гармонізування суспільства загалом і кожної людини окремо. Соціальний контекст визначають два компоненти – соціальний консенсус і система цінностей.

3. У результаті констатувального зрізу *виявлено* переважно середній і низький рівні сформованості складників, що сукупно забезпечують формування соціокультурної компетентності. Причинами такого стану є зосередження основної уваги на підготовці до ЗНО; брак методичних і практичних посібників, присвячених проблемі формування соціокультурної

компетентності; ігнорування авторами підручників соціокультурної змістової лінії; нівелювання компонента соціо-; нерозуміння учнями перспективи застосування здобутих знань, набутих умінь і навичок; нерозробленість чіткої системи вимірювання компетентностей. Результати констатувального етапу підтвердили наявність прогалин у роботі з формування СК у сучасній теорії і практиці шкільної мовної освіти.

4. *Обґрунтовано*, що сформованість СК необхідно оцінювати комплексно, а саме через ціннісно-мотиваційний, когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. *Виокремлено* чотири критерії й *визначено* показники високого, середнього та низького рівнів сформованості СК.

5. Відповідно до компонентів, що формують СК розроблено завдання і вправи чотирьох типів: 1) спрямовані на розвиток емоційного інтелекту; 2) спрямовані на пізнання, відкриття, засвоєння нової інформації; 3) спрямовані на засвоєння й сприйняття цінностей; 4) спрямовані на формування ставлень і коригування поведінки.

6. Результати експериментального навчання підтвердили висунуту гіпотезу й ефективність авторської методики формування СК, учнів 8 класу. Підсумки експериментального навчання засвідчили позитивну динаміку всіх компонентів СК, показники яких в експериментальних класах вищі на 7–20 %, ніж у контрольних. Удосконалення структури уроку, актуалізація рекомендованих методів, прийомів і засобів, системне виконання вправ і завдань, робота з текстами за запропонованим алгоритмом сприяли свідомому засвоєнню питань теорії мови й інформації соціокультурного змісту, розумінню життєвої доцільності їх, формуванню компонентів СК, набуттю досвіду розв’язання життєвих проблем, формуванню ставлення до них.

7. Проблема формування СК у межах цього дослідження дала змогу відкрити нові можливості вдосконалення компетентісно орієнтованих методик, однак надані результати не вичерпують її повною мірою.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Авраменко О. М., Борисик Т. В.* Підручник з української мови для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Грамота, 2016. 176 с.
2. *Александрова В. Ф.* Формування соціокультурної компетентності учнів 8–9 класів у позакласній роботі з української мови: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2017. 243 с.
3. *Асмолов А. Г.* Психология личности: учебник. Москва: МГУ, 1990. 367 с.
4. *Байденко В. И.* Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате (дискуссионный вариант). *Материалы ко второму заседанию методологического семинара.* Издательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. URL: [http://www.rc.edu.ru/rc/bologna/works/baidenko\\_ll\\_sod.pdf](http://www.rc.edu.ru/rc/bologna/works/baidenko_ll_sod.pdf).
5. *Баранов М.Т., Ипполитова Н.А., Ладыженская Т.А., Львов М.Р.* Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 2001, 2008. 368 с.
6. *Бацевич Ф.* Духовна синергетика української мови. *Лінгвофілософські нариси.* Київ: Академія, 2009. 192 с.
7. *Березенська Л.* Як сформулювати лексичну складову соціолінгвістичної компетенції: алгоритм для вчителя. *Іноземні мови в навчальних закладах.* 2008. № 1. С. 128–120.
8. *Беляєв О.* Методика вивчення української мови в школі. Київ: Перун, 1987. 321 с.
9. *Беляєв О. М.* Лінгводидактика рідної мови: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2005. 180 с.
10. *Биков В. Ю.* Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002:* зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Академія

- педагогічних наук України. Ч 2. Харків: ОВС, 2002. С. 182–199.
11. *Бібік Н.* Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи.* Бібліотека з освітньої політики; під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. С. 45-51.
  12. *Білоцерківська Н.* Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2009. 184 с.
  13. *Бойко В. В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других Москва: Филинь, 1996. 472 с.
  14. *Бондар В. І.* Дидактика: підруч. для студентів вищих пед. навч. закладів. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
  15. *Бондаревская Е. В.* Теория и практика личностно-ориентированного обучения. Ростов н/Д: Ростовский пед. у-нт, 2000. 126 с.
  16. *Бондаренко Н. В., Беляев О. М.* Програма для 5–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів з російською мовою навчання. Букрек, 2005. URL: [http://mon.gov.ua/content/Освіта/1–\(3\).pdf](http://mon.gov.ua/content/Освіта/1–(3).pdf).
  17. *Бондаренко О.* Інфраструктура простого речення в сучасній українській мові : дис. канд.філ. наук. Луцьк, 2010. 220 с.
  18. *Бондарко А. В.* Функциональная грамматика. Ленинград : Наука, 1984. 136 с.
  19. *Бордовская Н. В., Реан А. А.* Педагогика: учеб. пос. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 304 с.
  20. *Брунер Дж.* Исследование развития познавательной деятельности. Москва: Директмедиа Паблишинг, 2008. 782 с.
  21. *Брунер Дж.* Культура образования [пер. Л. В. Турбицыной, А. В. Соловьева]. Москва: Просвещение, 2006. 223 с.
  22. *Быстрова Е.А., Львова С.И., Капинос В.И.* Обучение русскому языку в школе. Учебное пособие. — М.: Дрофа, 2004. — 240 с.



23. *Варій М. Й.* Психологія особистості : навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
24. *Васянович Г., Вдович С.* Гуманізм ідеї природо відповідності у психолого-педагогічній спадщині С. Балея. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1999. № 3. С. 204–210.
25. *Вашуленко М. С.* Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. Київ : Освіта, 2006. 268 с.
26. *Вербицкий А. А., Ларионова О. Г.* Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва: Логос, 2009. 336 с.
27. *Вихованець І. Р.* Граматика української мови. Синтаксис: підручник. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
28. *Вихованець І. Р.* Нариси з функціонального синтаксису української мови. Київ: Наукова думка, 1992. 224 с.
29. *Візінська М.* Робота з текстом на уроках української мови як засіб активізації когнітивно-дослідницької діяльності учнів. *Дидактичний матеріал*. Ч. 1. *Синтаксис і пунктуація*. Івано-Франківськ: Нова зоря, 2016. 376 с.
30. *Всеволодова М. В.* Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка : учебник. Москва: МГУ, 2000. 502 с.
31. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. Москва: Педагогика Пресс, 1999. 536 с.
32. *Выготский Л. С.* Педология подростка (1930–1931 гг.). *Собрание сочинений*: [в 6 т.] т. 4. *Детская психология* ; под. ред. Д. Б. Эльконина. Москва: Педагогика, 1984. С. 5–242.
33. *Галіба О. А.* Прикладка. Блог вчителя. URL : [http://galibaolena.blogspot.com/p/blog\\_page\\_58.html](http://galibaolena.blogspot.com/p/blog_page_58.html). 2017.
34. *Галузяк В. М., Холковська І. Л.* Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. 304 с.

35. *Галямина И. Г.* Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода. Москва : *Издательский центр проблем качества подготовки специалистов*, 2004. 66 с.
36. *Глазова О. П., Косян Т. В.* Навчальні перекази з української мови: 5–9 класи. Київ : Абрис, 2000. 224 с
37. *Глазова О., Кузнецов Ю* Українська мова: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. зал. Київ: Зодіак–ЕКО, 2008. 241 с.
38. *Голікова Ю. А.* Другорядні члени речення. URL: [http://school288.kiev.sch.in.ua/pedkolektiv/vchiteli\\_ukrainsjkoj\\_movi\\_ta\\_literaturi/](http://school288.kiev.sch.in.ua/pedkolektiv/vchiteli_ukrainsjkoj_movi_ta_literaturi/).2017.
39. *Головко А. В.* Синтаксис простого речення. *Сайт учителя української мови та літератури Головко Алли Василівни*. URL: <https://sites.google.com/site/allagolovkosait/portfolio>.2017.
40. *Голуб Б. А.* Основы общей дидактики: учеб. пособ. для вузов. Электронное оформление «СВОБОДНЫЙ ДОСТУП», 2004. 96 с.
41. *Голуб Г. Б.* Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования: метод. пос. для педагогов – руководителей проектов учащихся основной школы; под ред. проф. Е. А. Когана. Самара: Учебная литература, Федоров, 2006. 176 с.
42. *Голуб И. Б.* Искусство риторики. Пособие по красноречию. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 384 с.
43. *Голуб Н.* Навчання синтаксису учнів 8–9 класів: аналітичний аспект. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 5–6. С. 2–6.
44. *Голуб Н.* Підходи до навчання української мови в основній школі. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/9509/1/Голуб%20\\_3\\_.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/9509/1/Голуб%20_3_.pdf).2014.
45. *Голуб Н. Б.* До проблем компетентнісно-орієнтованого навчання української мови в сучасних закладах. *Українська мова і література в школі*. 2016. № 2. С. 55–62.

46. Голуб Н. Б. До проблеми предметної компетентності з української мови в закладах загальної середньої освіти. *Українська мова і література в школі*. 2018. № 1. С. 2–5.
47. Голуб Н. Б. Навчання української мови в сучасній загальноосвітній школі: функційний аспект. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 3. С. 88–101.
48. Голуб Н. Б., Галаєвська Л. В. Місце синтаксису в шкільному курсі української мови. *Навчання синтаксису на уроках української мови у 8–9 класах: метод. посіб.* Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2018. 128 с.
49. Горностай П. П. Личность и роль: ролевой подход в социальной психологии личности. Киев: Основа, 2013. 342 с.
50. Горошкіна О. Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. № 22. Ч. II. С. 183–189.
51. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Москва: АСТ; АСТ Москва; Хранитель, 2008. С. 10–443.
52. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. 6-е изд. Санкт-Петербург: Речь, 2010. 656 с.
53. Гоулман Д. Емоційний інтелект: пер. з англ. Харків: Віват, 2018. 512 с.
54. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. Москва: Педагогика, 1986. 241 с.
55. Демина Л. Д., Ральникова И. А. Психическое здоровье и защитные механизмы личности: учеб. пос. Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2000. 123 с.
56. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 5. С. 53–61.
57. Деркач А. А., Селезнева Е. В. Акмеология в вопросах и ответах: учеб. пос. Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК,

2007. 248 с.

58. Дика Н. М. Робота з учнями старшої школи над лінгвістичними поняттями: вивчення складнопідрядного речення. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 5–6 (50–51). С. 37–42.
59. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2007. 20 с.
60. Дружененко Р. С. Функціональна основа навчання синтаксису простого речення майбутніх учителів української мови і літератури: лінгвістичний коментар. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 1. С. 104–115.
61. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 418 с.
62. Емельянов Ю. Н. Обучение общению в учебно-тренировочных группах. *Психологический журнал*. 1987. Т. 8. № 2. С. 81–87.
63. Ершова А. П., Букатов В. М. Режиссура урока, общения и поведения учителя: пос. для учителя ; 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2010. 344 с.
64. Єрмоленко С. Я., Сичова В. Т. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Грамота, 2016. 312 с.
65. Жежера Е. А. Социокультурная компетентность будущего специалиста: от сущности к технологии формирования. URL: [www.sworld.com.ua/konfer30/894.pdf](http://www.sworld.com.ua/konfer30/894.pdf).
66. Жорнова О. І. Соціокультурна компетентність студентів в контексті оминання «слабких ланок» сучасного освітнього процесу. *Вища освіта України*. Додат. 3 (Т. 3) 2006. Тематичний випуск «Вища освіта у контексті інтеграції до європейського простору». С. 93–100.
67. Закон України «Про освіту» // Освіта в Україні. Нормативна база (2-е вид.) – К.: КНТ, 2006.

68. Загнітко А. П. Теорія сучасного синтаксису: монографія; вид. 2-е. випр. і доп. Донецьк: ДонНУ, 2007. 294 с.
69. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений; 2-е изд., дораб. Москва: Просвещение, 2011. 223 с.
70. Золотова Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. Москва Наука, 1982. 368 с.
71. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства. Київ: Вища школа, 1987. 207 с.
72. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія / [І. А. Зязюн]. Київ; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.
73. Иванов Д. О., Митрофанов К. Г., Соколов О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб. метод. пособие; под ред. Е. Н. Обухова. Москва: АПК и ПРО, 2003. 101 с.
74. Изучение знаний и умений учащихся в рамках международной программы PISA: общие подходы; материалы подготовлены Г. С. Ковалевой, Э. А. Красновским, Л. П. Краснокутской, К. А. Краснянской по публикации: Measuring student knowledge and skills. A new Framework for Assessment; Центр оценки качества образования Ин-та общего среднего образования Российской академии образования. A new Framework for Assessment. OECD, 1999. 20 с. URL: [http://centeroko.ru/pisa/pisa\\_pub.htm](http://centeroko.ru/pisa/pisa_pub.htm).
75. Ильин Е. П. Психология воли. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 267 с.
76. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 576 с.
77. Ильясов И. И. Структура процесса учения. Москва: Обозрение, 1986. 320 с.
78. Ипполитова Н. А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: учеб пособие для студентов пед. вузов. Москва: Флинта, Наука, 1998. 176 с.

79. *Ительсон Е. И.* Методика навчання англійської мови в середній школі: практ. посіб. для вчителів. Київ: Радянська школа, 1969. 211 с.
80. *Канюк С. С.* Психологія мотивації: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 304 с
81. *Каричковська С. П.* Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі. «Young Scientist». 2017. № 4 (44). С. 365–367
82. *Карпенчук С. Г.* Теорія і методика виховання: навч. посіб. Київ: Вища школа, 1997. 304 с.
83. *Карпицкий Н. Н., Тарнапольская Г. М.* Личность в современной практике образования. Рига: Cita Eiropa, 2015. 142 с.
84. *Катс Дж.* Поколения и стили обучения. Москва : МАПДО ; Новочеркасск: НОК, 2011. 121 с.
85. *Коваль Л. В.* Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2009. 375 с.
86. *Коккота В. А.* Лингводидактическое тестирование : науч.-теорет. пос. М.: Высш. шк., 1989. 123 с.
87. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 122 с.
88. *Кондратьев М. Ю.* Социальная психология в образовании: учеб. пособ. Москва : ПЕР СЭ, 2008. 383 с.
89. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. / Л. О. Кухар, В. П. Сергієнко. Луцьк, 2010. 182 с.
90. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989.
91. *Костюк Г. С.* Психологія. Київ: Радянська школа, 1968. 568 с.
92. *Краевский В. В., Хуторской А. В.* Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2007. 352 с.
93. *Крайг Г., Бокум Д.* Психология развития ; 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер,

2005. 940 с.

94. *Крамар В. Чайковська І.* Тести й диктанти з української мови. Тернопіль : Астон, 2009. 164 с.
95. *Кузікова С. Б.* Аналіз чинників саморозвитку особистості в ракурсі функціонального напрямку в психології. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка: т. X, ч. 4. Київ, 2008. С. 298–307.
96. *Курило О.* Уваги до сучасної української літературної мови; вид. 2-е. Київ: Основи, 2008. 303 с.
97. *Курлянд З. Н.* Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: автореф. дис. доктора пед. наук: 13.00.01. Одесса, 1992. 39 с.
98. *Кухарчук І.* Формування професійного мовлення у майбутніх вчителів початкових класів. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2011. № 37. С. 19–23.
99. *Кухарчук І. О.* Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у фаховій підготовці вчителя-словесника. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 2. С. 50–54.
100. *Кучерук О.* Кучерук О. А. Інтеграція методів і засобів ІКТ у методику навчання української мови // Інформаційні технології в освіті та науці. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Богдана Хмельницького, 2016. – Вип.8. – С. 144-148.
101. *Кучерук О.* Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 2 (122). С. 2–7.
102. *Кучерук О. А.* Перспективні технології навчання в шкільному курсі української мови: навч. посіб. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 182 с.
103. *Кучерук О. А.* Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 420 с.

104. *Ларіонова О. І.* Особливості формування соціокультурної компетенції у немовному вузі на матеріалі іноземної мови. *Ключові проблеми сучасної науки* – 2009: підсумки конференції. URL: [http://www.rusnauka.com/Page\\_ru.htm](http://www.rusnauka.com/Page_ru.htm).
105. *Лефрансуа Г.* Прикладная педагогическая психология. Санкт-Петербург: Прайм–ЕВРОЗНАК, 2005. 406 с.
106. *Локишина О. І.* Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ: Фенікс, 2009. 403 с.
107. *Лузан П. Г.* Активізація навчання у сільськогосподарському вузі: монографія. Київ : ІАЕ УААН, 1996. 188 с.
108. *Мадзігон В. М.* Теоретичні засади створення електронних підручників. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. пр. ін-ту педагогіки АПН України. Київ: Пед. думка, 2006. Вип. 6. С. 34–38.
109. *Матвиевская Е. Г.* Оценка уровня достижений учащихся: проблема создания современного инструментария. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-3.htm>.
110. *Мацумото Д.* Человек, культура, психология. Удивительные загадки, исследования, открытия. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 668 с.
111. *Меняев А. Ф.* Категории дидактики. Научная монография для спецкурса по педагогике в системе дистанционного обучения для студентов педагогических специальностей. Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. 341 с.
112. Методика викладання української мови. Практичні та лабораторні заняття. Навчальний посібник / Олійник І. С. та ін.; за ред. І. С. Олійника. Київ: Вища школа, 1991. 301 с.
113. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Ніколаєва С. Ю. та ін. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.



114. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Пентилюк М. І. та ін. Київ: Ленвіт, 2004. 368 с.
115. Методика развития речи на уроках русского языка: кн. для учителя / Богуславская Н. Е. и др.; под ред. Т. А. Ладыженской. 2-е изд., испр. и доп. Просвещение, 1991. 212 с.
116. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика. Пособие для студентов гуманитар. вузов. 2-е изд., испр. Москва: Аспект Пресс, 1996. 207 с.
117. Мірошникова А. Головні риси сучасних школярів та як їх спрямувати в корисне русло. URL: <https://osvitoria.media/opinions/yak-vchytelyam-porozumitysya-z-tsyfrovyum-pokolinnyam-ditej-porady-psyhologa/>.
118. Мойсеюк Й. Є. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор. 2001. 608 с.
119. Морева Н. А. Современная технология учебного занятия. Москва: Просвещение, 2007. 158 с.
120. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: Фенікс, 2013. 540 с.
121. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания: учеб. пособие. Москва: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
122. Мунтян С. Методика розвитку діалогічного мовлення у процесі реалізації соціокультурної змістової лінії в 6–7 класах: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2012. 195 с.
123. Мустайоки А. Теория функционального синтаксиса: от семантических структур к языковым средствам. 2-е изд. стер. М.: Языки славянской культуры. 2010. 512 с.
124. Мясищев В. Н. Психология отношений. *Избранные психологические труды*; под ред. А. А. Бодалева. Москва: Модэк МПСИ, 2004. 158 с.
125. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 21 с.

126. Науменко С. О. Система, методи і технології оцінювання компетентностей учнів. *Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи*: монографія ; за ред. О. І. Ляшенка, Ю. О. Жука. Київ: Педагогічна думка, 2014. С. 71–101.
127. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. *Шкільний світ*. 2001. № 1. С. 33–48.
128. Нежнов П. Г., Карданова У. Ю., Ельконин Б. Д. Оценка результатов школьного образования: структурный подход. *Вопросы образования*. 2012. № 1. С. 26–43.
129. Ницета В. А. Технологія життєтворчих проєктів на уроках української мови та літератури. Харків: Основа, 2009. 153 с.
130. Ніщенко М. Соціальні ролі як важливий засіб формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Вип. 3. Бердянськ: БДПУ, 2018. С. 117–126.
131. Ніщенко М. Е. Інноваційні аспекти навчання української мови у структурі підручника для учнів 8 класу. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. пр. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ: Педагогічна думка, 2016. № 16. С. 268–272.
132. Нова українська школа: Концепція від 17.08.2016 р. Офіційний сайт Верховної Ради України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
133. Новиков А. М. Методология образования; изд. 2-е. Москва: Эгвес, 2006. 488 с.
134. Новосьолова В. І. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (класів) з поглибленим вивченням української мови. URL: <http://mon.gov.ua/content/Освіта/ukr—mova.pdf>.
135. Новосьолова В. І., Бондаренко Н. В. Підручник з української мови для 8

- класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Педагогічна думка, 2016. 296 с.
136. *Овчинникова И. В., Кермач Г. А.* Диагностический инструментарий для мониторинга развития ключевых компетентностей учащихся: метод. пособие. Луганск: СПД Резников В.С., 2009. 356 с.
  137. *Омельчук С.А.* Лінгводидактичні аспекти формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів у процесі вивчення синтаксису // Педагогічний альманах: Зб. наук. праць. – Вип. 1. – К.-Херсон, 2006. – С. 114-124.
  138. *Омельчук С.А.* Формування мовленнєво-комунікативних умінь на синтаксичній основі (Система мовленнєвих вправ у 9 класі) // Дивослово. – 2004. – № 6. – С. 8-11.
  139. *Омельчук С.А.* Формування мовленнєво-комунікативних умінь на синтаксичній основі (Система комунікативних вправ у 9 класі) // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 26-29.
  140. *Омельчук С. А.* Шкільна морфологія української мови в аспекті сучасних лінгвістичних концепцій. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2013. Вип. 40. С. 242–245.
  141. *Онищук В.* Дидактичні основи засвоєння учнями мовних навичок і вмінь. *Українська мова і література в школі*. 1971. № 3. С. 48–53.
  142. *Осипова Л. А.* Информационно-образовательные проекты как средство формирования у студентов когнитивной компетентности: дис. канд. пед. наук. Брянск, 2008. 146 с.
  143. *Осмоловская И. М.* Наглядные методы обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2009. 192 с.
  144. *Островерхова Н. М.* Аналіз уроку: концепції, методики, технології. Київ: ІНКOS, 2003. 352 с.
  145. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и пед. колледжей; под ред. П. И. Пидкасистого. Москва: Педагогическое общество

- России, 2005. 608 с.
146. Педагогическая акмеология: коллективная монография; под. ред. О. Б. Акимовой. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2012. 251 с.
  147. Педагогическое речеведение: словарь-справочник; под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Флинта, Наука, 1998. 129 с.
  148. *Пентилюк М. І.* Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. Київ: Ленвіт, 2012. 256 с.
  149. *Пентилюк М. І.* Стратегічні орієнтири майбутнього вчителя-словесника. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/641/1/Пентилюк%20М.І.%20СТРАТЕГІЧНІ%20ОРІЄНТИРИ.pdf>.
  150. *Пентилюк М. І., Гнаткович Т. Д.* Психологічні засади компетентнісного підходу до вивчення синтаксису. *Збірник наук. праць Херсонського держ. ун-ту. Сер. Педагогічні науки.* 2013. Вип. 64. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn\\_2013\\_64\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2013_64_19).
  151. *Петров А. В.* Развивающее обучение. Основные вопросы теории и практики вузовского обучения физике: монография. Челябинск, 1997. 287 с.
  152. *Петров А. В., Куликова Н. А., Петров А. А.* Переориентация системы образования со «знаниевого» на компетентностный подход. *Компетентностно-деятельностный подход как стратегический приоритет современной модернизации системы образования:* матер. междунар. научно-практ. конф.; под ред. А. В. Петрова. Горноалтайск: РМНКО, 2014. 220 с.
  153. *Пещак М.М.* Комунікативний синтаксис. Київ: Довіра, 2000. – 150 с.
  154. *Плигин А. А.* Личностно-ориентированное образование: история и практика: монография. Москва : КСП+, 2003. 432 с.
  155. *Плиско К. М.* Організація навчання синтаксису в середній школі: посіб. для вчителя. Київ : Рад. шк., 1993. 135 с.

156. *Подмолодина И. М., Родионова Ю. И.* Методический подход к оценке компетенций специалистов для инновационной экономики. *Вестник ВГУИТ*. 2013. № 2. С. 266–270.
157. *Пометун О.І., Фрейман Г. О.* Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза, 2006. 326 с.
158. *Попова С. Н.* Теория поколений – ключ к оптимизации процесса обучения современного студента. URL : <http://www.nor-dipo.ru/en/node/581>.
159. *Потапенко О. І., Потапенко А. І.* Методика викладання української мови: практикум: навч. посіб. для вузів. Київ : Вища школа, 1992. 125 с.
160. Про освіту: Закон України від 5.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
161. Програма Українська мова для 5-9 класів з українською мовою навчання (за новим Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти /Т. Г. Шелехова. URL: [http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational\\_programs/1349869088/](http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869088/).
162. *Прокопьев И.И., Михалкович Н. В.* Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика [учеб. пособие]. Минск: ТетраСистемс, 2002. 544 с.
163. *Прохоров Ю. Е.* Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев; изд. 4-е, стереотипное. Москва: КомКнига, 2006. 224 с.
164. *Плиско К. М.* Організація навчання синтаксису в середній школі. Харків: Основа, 1996. 240 с.
165. Психология человека от рождения до смерти. Санки-Петербург: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. 656 с.
166. Психологічна енциклопедія /автор-упоряд. О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
167. *Равен Дж.* Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы; пер. с англ. Москва: Когито-Центр, 1999. 144 с.

168. *Рибалка В. В.* Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: навч. посіб. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
169. *Романенко Ю.* Мотиви і мотивація навчальної діяльності. Основні проблеми та перспективи розв'язання. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 4. С. 55–60.
170. *Савельєва Л. В.* Сучасна російська соціомовна культура в контексті етнічної ментальності. *Мова і етнічний менталітет*: зб. наук. праць. Петрозаводськ, 1995. С. 25–50.
171. *Савченко С. В.* Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді у позанавчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: автореф. дис. доктора пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2004. 43 с.
172. *Сапа А. В.* Поколение Z – поколение эпохи ФГОС. *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2014. № 2. С. 24–30.
173. *Селевко Г.* Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
174. *Селигман Мартин Э. П.* Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни; пер. с англ. Москва: София, 2006. 368 с.
175. *Селіванова О. О.* Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2010. 844 с.
176. *Селіванова О. О.* Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
177. *Семиченко В. А.* Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Киев: Миллениум, 2004. 521 с.
178. *Сериков В. В.* Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы: монография. Волгоград: ВГПУ, 2005. 72 с.
179. *Сидоренко В.* Лінгводидактичні засади навчання синтаксису й пунктуації української мови учнів 8-9 класів в умовах оновленої освітньої парадигми. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 1. С. 7–19.

180. Сидоренко В. Методика навчання синтаксису. Київ: Генеза. 2013. URL: [lib.iitta.gov.ua/9427/1/I%20стаття.%20Методика%20навчання%20синтаксу-Сидоренко.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/9427/1/I%20стаття.%20Методика%20навчання%20синтаксу-Сидоренко.pdf).
181. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету. Сер. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 50. С. 138–142.
182. Снайдер А. Шнурер М. Навчання через дебати: різноманіття поглядів: адаптований переклад з англ.; за заг. ред. О.І. Пометун; пер. Г. Гупан, Т. Клекота. Київ: БФ «Вчителі за демократію та партнерство», 2009. 320 с.
183. Солдатова Г. Покоління Z: психолог розповіла, як Інтернет змінив сучасних дітей URL: <https://ukr.media/science/272956/>.
184. Спенсер Л. М., Спенсер С. М. Компетенции. Модели максимальной эффективности работы; пер. с англ. Москва: НРРО, 2005. 371 с.
185. Сыроев П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 4. С. 12–17.
186. Таксономія Блума. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Таксономія\\_Блума](https://uk.wikipedia.org/wiki/Таксономія_Блума).
187. Тоффлер Е. Третя хвиля. Київ: Всесвіт, 2000. 14 с.
188. Трущуненко М. Тире між підметом і присудком. Москва, 2017. URL: <http://gymnasium13.edukit.kiev.ua>.
189. Турянська О. Коментентнісний підхід і його місце в особистісно-орієнтованому навчанні історії в школі. *Молодь і ринок*. 2010. № 7. С. 84–88.
190. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / В. І. Новосьолова, Н. В. Бондаренко. Київ: Педагогічна думка, 2016. 296 с.
191. Українська мова 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. Київ: Освіта, 2013 (зі змінами, затвердженими наказом МОН України від 07.06.2017 р. № 804).

192. Українська мова 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання / Шелехова Г. Т. та ін. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 1. С. 32–55.
193. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Заболотний, В. В. Заболотний. Київ: Генеза, 2016. 224 с.
194. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Пентиліук М. І. та ін. Харків: Ранок, 2016. 272 с.
195. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Караман С. О. та ін. Київ : Літера ЛТД, 2016. 296 с.
196. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / І. П. Ющук. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2016. 248 с.
197. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / С. Я. Єрмоленко, В. Т. Сичова, М. Г. Жук. Київ: Грамота, 2016. 272 с.
198. Улятовская Е. А. Подготовка будущих учителей по активизации самостоятельной познавательной деятельности младших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Измаил, 1998. 21 с.
199. Ушинский К. Д. Собрание сочинений [в 12 т.]. Москва: Педагогика, 1950. Т. 10. 509 с.
200. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку. Москва: Просвещение, 1964. 255 с.
201. Федорова С. Відокремлені члени речення. URL: <https://gzo.eschools.info>.
202. Философия образования: круглый стол журнала «Педагогика». *Педагогика*. 1995. № 4. С. 3–28.
203. Флієр А. «Культура мира» и культурная компетентность. URL: [http://ifapcom.ru/files/Monitoring/flier\\_kult\\_mira.pdf](http://ifapcom.ru/files/Monitoring/flier_kult_mira.pdf).
204. Фролов Ю. В., Махотин Д. А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов. *Высшее образование сегодня*,



2004. № 8. С. 34–41.
205. *Фурман А. В.* Методологія парадигмальних досліджень у соціальній психології. Київ: Інститут політичної і соціальної психології; Тернопіль: Економічна думка, 2013. 100 с.
206. *Халаджи Ю. В., Ермакова С. А.* Основные компоненты содержания обучения иностранному языку в вузе. *Наук. пр. Донец. нац. техн. ун-ту. Сер. Педагогіка, психологія і соціол.* 2012. Вип. 10. С. 169–173.
207. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер; Москва: Смысл, 2003. 860 с.
208. *Химинець В.* Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. *Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.* URL: <http://zakinppo.org.ua/2010>.
209. Хрестоматія по возрастной и педагогической психологии. Москва: Образование, 1981. С. 85–90.
210. *Христіанінова Р. О.* Просте речення в шкільному курсі української мови. Київ, 1991. 144 с.
211. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование.* 2003. № 2. С. 58–64.
212. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. Основные положения, исследования и применение; пер. С. Меленевской и Д. Викторовой. Санкт-Петербург: Питер-Пресс, 1997. 419 с.
213. *Черненко А. Г.* Однорідні і неоднорідні означення. URL: [http://saytgalina.at.ua/load/uroki\\_ukrajinskoji\\_movi/5\\_klas/9](http://saytgalina.at.ua/load/uroki_ukrajinskoji_movi/5_klas/9).
214. *Чорна Л.* Рольова ідентичність старшокласників: посібник. Київ: Міленіум, 2014. 128 с.
215. *Шадриков В. Д.* Психология деятельности человека. Москва: Институт психологии РАН, 2013. 464 с.

216. *Шамис Е., Никонов Е.* Теория поколений. Москва: Синергия, 2017. 153 с.
217. *Шамис Е., Никонов Е.* Теория поколений. Необыкновенный Икс. URL: [https://books.google.com.ua/books?id=sHUyDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ua/books?id=sHUyDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false).
218. *Швалб Ю.* Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. *Вища школа*. 2010. №1. С. 31–36.
219. *Шевцова Л. С.* Використання синтаксичного матеріалу в процесі розвитку зв'язного мовлення. *Педагогічна Житомирщина*. 2010. № 5-6. С. 16–18.
220. *Шевцова Л. С.* Методичні основи вивчення інфінітивних речень студентами-іноземцями. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2008. Вип. 3. С. 250–256.
221. *Шелехова Г. Т., Пентилюк М. І.* Програма з української мови для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna—serednya/navchalni—programy.html>.
222. *Шинкаренко Т. А.* Словосполучення. Будова і види словосполучень за вираженням головного слова. URL: <http://ta-v.blogspot.com>.
223. *Шипарьова О. В.* Збірник переказів з української мови для 5-9 класів. Харків: Основа, 2012. 362 с.
224. *Шишов С. Е., Кальней В. А.* Школа: мониторинг качества образования. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 316 с.
225. *Шиянов Е. Н., Котова И. Б.* Развитие личности в обучении: учеб. пособ. для студ. педвузов. Москва: Академия, 1999. 288 с.
226. *Шляхова В.* Українознавчі засади мовної освіти. Київ: НДІ, 2009. 192 с.
227. *Шульжук К. Ф.* Багатоаспектні виміри речення. *Актуальні проблеми сучасної філології. Мовознавчі студії*: зб. наук. праць Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2007. Вип. 15. С. 3–7.
228. *Шульжук К. Ф.* Синтаксис української мови. Київ: Академія, 2004. 406 с.
229. *Юшко Н. П.* Однорідні і неоднорідні означення. *Сквирська ЗОШ І–ІІІ*

- ступенів. 2017. № 1. URL: <http://school1-uchnivsk.ucoz.ua/load/>.
230. Ющук І. П. Українська мова: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Тернопіль: Навчальна книга, 2016. 248 с.
231. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. Москва: 2000. 512 с.
232. Ярмолюк А. В. Соціокультурний аспект формування комунікативної компетентності учнів 5-7 класів на уроках української мови. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2013. № 40. С. 276–279.
233. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.
234. Bloom, B. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1: Cognitive Domain. N.Y, 1956.
235. Byram, M., Zarate, G. The Sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching (Strasbourg: Council of Europe Press, 1997).
236. Chloe Combi. Generation Z Voices Lives. URL: <https://lipservice.toadlondon.com/generation-z-voices-lives-chloe-combi.pdf>.
237. Dryden Gordon, Voss Jeannette. The New Learning Revolution. Stafford: Network Educational Press Ltd, 2005. 544 p.
238. Jensen Eric P. Super Teaching: Over 1000 Practical Strategies. London: Corwin Press, 2009. 198 p.
239. Larsen-Freeman Diane. Techniques and Principles in Language Teaching 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2000. 192 p. (Teaching Techniques in English as a Second Language series).
240. McClelland D.C. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. Vol. 28(1). Jan. 1973.
241. Patrick Griffin, Barry McGaw and Esther Care (eds.). Assessment and Teaching of 21st Century Skills, DOI: 10.1007/978-94-007-2324-5, Springer Science+Business Media B.V. 2012.

242. *Rubie-Davies Christine M.* Educational Psychology: Concepts, Research and Challenges: Concepts, Research and Challenges. New York: Taylor & Francis, 2011. 274 p.
243. *Van Ek J. A., Tri J. L. M.* Vantage (Cambridge University Press, 2001).

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Анкети для учнів (констатувальний етап)

#### 1. Когнітивний складник

№ п/п	Запитання
1	Назвіть 7 найвидатніших постатей в українській культурі.
2	Запишіть по пам'яті 3 висловлення письменників про українську мову. 1. 2. 3.
3	Що вам відомо про екологічні ризики у вашому краї?
4	Назвіть 7 рослин вашого краю, занесених до Червоної книги.
5	Назвіть 5 відомих вам українських міфічних істот.
6	Назвіть 5 людей, які зробили найбільший внесок у розвиток української культури
7	Назвіть 5 найвідоміших архітектурних споруд України
8	Яких родинних обрядів дотримуються у вашій сім'ї?
9	Які риси властиві культурній людині?
10	Чи вважаєте ви себе культурною людиною? Чому?

#### 2. Ціннісний складник

№ п/п	Запитання
1	Що ви цінуєте понад усе? 1. 3. 2. 5.
2	Чим для вас є українська мова?
3	Що означає <i>цінувати природу</i> ?
4	Назвіть найбільші національні цінності.
5	Що є для вас культурною цінністю?

#### 3. Емоційний складник

№ п/п	Запитання
1	Який художній твір справив на вас найсильніше враження?
2	Які емоції у вас викликає продаж квітів, що занесені до Червоної книги?

3	Який народний звичай виявився для вас найбільш зворушливим?
4	Красу яких архітектурних споруд ви хотіли б показати гостям вашого міста/краю?
5	Із яким міфічним героєм пов'язані негативні почуття? Чому?

#### 4. Поведінковий складник

№ п/п	Запитання
1	Опишіть ваші дії в ситуації, коли двоє ваших друзів посварилися через дрібницю, і жоден принципово не йде на примирення.
2	Які соціальні ролі для вас найскладніші?
3	Яку роль для себе ви обираєте в ситуації, коли ображають меншого? Активного учасника, пасивного спостерігача?
4	Як за допомогою мови можна порозумітися?
5	Назвіть 2 ситуації: 1) коли ви були горді за свою поведінку; 2) коли ви пишалися своєю поведінкою.

## Додаток Б

### Анкета для вчителів

Шановні вчителі! Задля з'ясування значення соціокультурної змістової лінії у процесі навчання української мови у загальноосвітній школі ми проводимо це опитування.

Просимо відповісти на запитання анкети. Будемо вдячні за відверті відповіді!

1. Прізвище, ім'я, по батькові.....
2. Назва школи.....
3. Досвід роботи.....

1. З'ясуйте суть соціокультурної змістової лінії чинної програми.

---



---



---

2. У чому її важливість?

---



---

3. На що (на який результат) спрямована ця змістова лінія програми?

---



---



---

4. Чи відчуваєте ви труднощі, пов'язані з виконанням завдань цієї лінії?

---



---



---

5. Яким чином ви реалізуєте ці завдання на уроках української мови?

---



---



---

6. Якої методичної допомоги ви потребуєте?

---



---



---

## Додаток В

### ПАМ'ЯТКА ВЧИТЕЛЯМ-ЕКСПЕРИМЕНТАТОРАМ

У процесі експериментального навчання до уваги беремо такі положення:

1. Увесь процес навчання має бути максимально мотивований, побудований на суб'єкт-суб'єктних стосунках учасників освітнього процесу.
2. Надаємо перевагу груповим формам роботи, спрямовуючи учнів на розв'язання життєво важливих проблем.
3. В основі кожного уроку має бути текст, що містить особистісно чи суспільно важливу проблему.
4. Зміст навчальних завдань має бути максимально наближений до реального життя.
5. На кожному уроці реалізуємо право учня обирати методи засвоєння й закріплення теоретичного матеріалу, форму роботи та вид домашнього завдання.
6. Методи і прийоми навчання спрямовуємо на активізацію мисленнєво-мовленнєвої діяльності, розвиток критичного мислення, здатності оцінювати себе.
7. Кожний урок починаємо з цілевизначення і завершуємо рефлексією.
8. Поступово навчаємо учнів планувати свою роботу й продуктивно використовувати час.
9. Текстовий матеріал уроку підпорядковуємо одній соціокультурній темі, що дає змогу сконцентрувати увагу на типових проблемах, готуватися до розв'язання їх і збагачувати активний словник тематичною лексикою;
10. Кожен пропонований текст має бути зразком високохудожнього, публіцистичного чи наукового стилю.
12. Аналізуючи текст, обов'язково привертаємо увагу до почуттєвої сфери школярів, формуємо ставлення учнів до себе, інших людей, предметів, явищ тощо.



12. Плануємо різні види роботи з текстом: переказування, удосконалення, переконструювання, заміну іншими елементами, зміна сюжету, перебудова з метою поліпшення ситуації, редагування тощо.

13. Під час роботи з текстом плануємо використання мовленнєвих жанрів як спосіб розв'язання проблеми (наприклад, вибачення одного з учасників спілкування, пояснення чи висловлювання співчуття).

14. На кожному уроці паралельно з оцінюванням практикуємо самооцінювання.

15. Передбачено систематичне збагачення мовлення учнів питомою українською лексикою, фразеологією.

## Додаток Д

### Зразки формувальних і контрольних-вимірювальних завдань

*1. Прочитайте текст. Опишіть емоції, які він у вас викликав.*

Запечені цукрові буряки,  
Загорнуті в капустяну пелюстку...  
Ми ласували ними залюбки  
Із огірком солоним уприкуску.  
Заходила голодна дітвора –  
Бабуся всіх саджала до вечері.  
І наша хата, згорблена, стара,  
Для доброти не зачиняла двері.  
А наш сусіда – засуви й замки,  
І пес на ланцюгу не знає спуску –

Щодня, немов катюга, на шматки  
Четвертував живцем кроля чи гуску.  
За клунею, в колючих будяках,  
Вершив убивство, череву в догоду,  
І кров текла по жадібних руках  
І плямувала землю, небо й воду.  
Запам'ятався сорок сьомий рік  
Не голодом, а ситістю сусіди –  
Не рік, а цей поганий чоловік  
Моє дитинство кривно так зобидив.

*І. Низовий*

*2. Доберіть слова і фразеологізми, якими ви передаєте почуття захоплення й обурення.*

*3. Опишіть, як ви позбуваєтеся суму.*

*2. Об'єднайтеся в 6 груп. Оберіть слова за порядковим номером вашої групи, запишіть їх у зошит. Поміркуйте й скажіть, чи всі емоції і в якій ситуації ви переживали? Назвіть причини виникнення кожної емоції. Які емоції шкодять людині, а які – приносять користь? Доберіть і запишіть поради, як уникати небажаних емоцій.*

I. *Гнів*: нестяма, жорстока свавільність, образа, лють, озлоблення, досада, уїдливість, злість, невдоволення, роздратованість, ворожість, патологічна ненависть і жорстокість.

II. *Сум*: горе, смуток, печаль, похмурність, пригніченість, меланхолія, жаль до себе, самотність, зневіра, відчай, важка депресія.

III. *Страх*: тривога, погане передчуття, нервозність, неспокій, боязке заціпеніння, побоювання, настороженість, занепокоєння, хвилювання, боязкість, переляк, жах, фобія, паніка.

IV. *Радість*: щастя, насолода, відчуття полегшення, задоволеність, блаженство, захоплення, приємне здивування, гордість, чуттєве задоволення,

захват, втіха, відрада ейфорія, манія.

V. *Сором*: почуття провини, збентеження, прикрість, докори сумління, приниження, жаль, почуття образи, щире каяття.

VI. *Здивування*: шок, потрясіння, трепетний подив.

*3. Прочитайте текст. Який спосіб боротьби з гнівом обрав автор розповіді? Чи вмієте ви приборкати свій гнів? Навіщо потрібно знати методи боротьби з гнівом? Доповніть текст розповіддю про власну боротьбу із гнівом, використовуючи речення зі зворотами.*

Одного разу, коли мені було 13 років, я в нападі гніву вибіг із дому, заприсягнувшись ніколи більше туди не повертатися. Пам'ятаю, був прекрасний літній день, і я довго блукав чудовими вузькими вуличками, аж поки не відчув, що спокій і краса навколишнього мене повністю заспокоїли. Через кілька годин я, розчулений, повернувся додому, шкодуючи про свій нерозумний вчинок. Тому зараз, щойно з'являється відчуття, що мене ось-ось охопить гнів, я йду на прогулянку. На мою думку, це найкращі ліки (Д. Гоулман).

*4. Прочитайте речення. Визначте комунікативний намір. Які поради є для вас особливо цінними? Чому? Чи є у тексті неповні та односкладні речення? Зробіть повний синтаксичний розбір їх, дайте характеристику.*

1. Відповідно до однієї з теорій, плач є природним способом зниження рівня тих хімічних речовин у головному мозку, котрі викликають пригнічений стан. 2. Як з'ясувала Діана Тайс, щоб позбутися звичайного смутку й відволіктись, багато людей вдаються до таких методів, як читання, перегляд телевізора й кіно, розв'язання головоломок, відеоігри, сон і фантазії (про те, як провести чергову відпустку). 3. Аеробіка – це один із найбільш дієвих способів подолати легку депресію та позбутися поганого настрою. 4. Підбадьорювання себе смаколиками і чуттєвими задоволеннями – це ще один досить поширений спосіб боротьби зі смутком. 5. Набагато конструктивнішим методом поліпшення настрою є створення ситуації маленького тріумфу або легкого

успіху: можна, наприклад, узятися за прибирання або зробити будь-які інші незначні справи, які постійно відкладали «на потім». 6. Як показали дослідження, волонтерська робота, робота санітаром чи в їдальні для бездомних виявлялися найдієвішими методами зміни настрою (Д. Гоулман).

*5. Прочитайте текст уголос. Що нового для себе ви дізналися? Запишіть нову інформацію своїми словами, використовуйте прості поширені речення. Чи є тут дискусійні думки?*

Доглянутий вигляд, грамотне мовлення і виховання – ось що буде завжди в моді!

З дитинства нас навчали, що шлях до успішного життя й багатства пролягає через копітку працю. А працювати треба вдень і вночі, без перерви й відпочинку, і присвятити себе повністю роботі. Та чи правильно це?

Пам'ятайте, що не обов'язково цілодобово працювати, щоб розвивати свій бізнес, інколи достатньо 3-4-ох годин, щоб досягти поставленої цілі. Важлива не тривалість, а якість роботи, яку ви виконуєте. Для досягнення мети дуже важливо мати свій підхід, використати всі можливі інструменти, володіти вмінням організувати роботу й розпорядитися власним часом.

Успішні люди завжди делегують частину повноважень, а недосвідчені намагаються зробити все самі. Запам'ятайте, що важливим робочим інструментом і важелем управління є вміння комунікувати. Завдяки цьому вмінню успішний бізнесмен створить хороший бізнес, навіть маючи незначний капітал. Шлях до успіху важкий, та щоб його здолати, вам потрібно виховувати в собі силу волі, наполегливість і віру в себе й свої сили (з Інтернету)..

*6. Прочитайте текст. Про що в ньому йдеться? Що автор називає цінністю? Чи погоджуєтеся ви з ним? Що означає «брати на себе відповідальність»? За що ви готові взяти на себе відповідальність?*

На фундаментальному рівні в людській культурі ми втратили цінність спільної домівки та спільного столу, вміння вечеряти разом. Рахуємо калорії, вітаміни, проте не їмо за спільним столом. Наші батьки й діди вміли вечеряти

разом, а багато молодих людей цього не знають. Тоді час мав свої ритми, які забезпечували певну солідарність – неділя, спільний обід. Сьогодні значно складніше. Але я переконаний, що немає ситуації, у якій людських дух раз за разом не може повертатися до коренів нашого серця, до того, що є відповіддю нашого найглибшого прагнення. Власне те, що в українському суспільстві почали говорити про солідарність, – це вже найглибший початок

Українці часто хочуть, щоби держава вирішувала замість них. Ми не завжди готові брати відповідальність на себе, ми хочемо, щоби влада за нас вирішувала соціальні, освітні й навіть світоглядні питання. Я вважаю, що не треба перекладати свою відповідальність на державу, а навпаки – слід бути готовими брати її на себе, інакше не відбудуться бажані зміни (Б. Гудзяк).

*7. Об'єднайтеся в групи. Прочитайте уважно свій блок речень. Виділіть інформацію, що є новою для вас. Який вислів вас найбільше здивував, а який – змусив замислитися? Знайдіть однорідні члени. Визначте, якими членами речення вони є і як виражений зв'язок між ними. Поясніть наявність або відсутність розділових знаків при однорідних членах.*

I. 1. Коли є відчуття зневіри й відчаю, починайте бігати, оскільки це прекрасно допомагає впорядкувати думки, поліпшити настрій, знайти розв'язання багатьох проблем. 2. Спитай себе, що ти більше ненавидиш – ранковий біг чи проблеми, що накопичилися. 3. Ваш успіх украй рідко перевищує рівень вашого особистісного розвитку, адже ви притягуєте успіх тільки ставши людиною, здатною його притягувати. 4. Віднині я знав, що розв'язання всіх моїх проблем залежить від того, чи зумію я цілеспрямовано зробити саморозвиток пріоритетом свого повсякденного існування. 5. Якщо хочеш змінити своє життя, будь готовим насамперед почати що-небудь робити по-іншому. 6. На чистому листку паперу я записав такі найефективніші, на мій погляд, практики особистісного розвитку: медитація, афформація, візуалізація, письмо, читання і фізичні вправи.

II. 1. Одна з найпечальніших речей у житті – дістатися до кінця його й

оглядатися назад із жалем, точно знаючи, що ти повинен був зробити значно більше і стати набагато більшим, ніж у тебе вийшло (*Р. Шарма*). 2. Щодня і ви, і я, просинаючись уранці, віч-на-віч стикаємося з одним і тим же універсальним викликом – подолати сірість і посередність і почати жити, використовуючи свій потенціал сповна. 3. Якщо 95 відсотків жителів Землі живе не тим життям, яким їм хотілося б, ми просто зобов'язані з'ясувати, що ж саме ці люди зробили неправильно або, можливо, чого вони не зробили, щоб припинити посереднє існування. Звітність – означає відповідальність за свої дії й результати перед кимось іншим. 4. Необхідність звітувати впорядковує наше життя й сприяє прогресуванню, удосконаленню та досягненню результатів, яких в іншому випадку ми ніколи б не досягли. 5. Шукайте людей, які вірять у вас, захоплюються вами й можуть допомогти прийти туди, куди ви прагнете. 6. І знайте: щоб покращити своє коло спілкування, потрібно старанно й активно шукати таких людей, адже вони вкрай рідко появляються в нашому житті самі (*Х. Елрод*).

*8. Прочитайте вдумливо текст. Поміркуйте й запишіть, до яких цінностей привертає увагу читачів герой книжки М. Дочинця? А що для нього є найціннішим? Чого варто повчитися в Андрія Ворона? Знайдіть відокремлені й невідокремлені узгоджені означення, поясніть розділові знаки при них.*

Як відомо, головний герой М. Дочинця – реальна людина, закарпатець Андрій Ворон, який за свої 104 роки пройшов безліч випробувань, що випали на його долю. Цей непоборний сміливець витримав у Чорному лісі тривале відлюдництво, як Робінзон Крузо. У повоєнні радянські десятиліття як «ворога народу» його заслали на Колиму, де чоловік потерпав від страждань, та всупереч усьому не втратив найбільшої цінності, яку здобув за життя – внутрішньої свободи. Цей дивовижної сили духу чоловік зміг піднятися над усіма режимами, які його знищували, над усіма земними принадами, яких не помічав і уникав.

*«Не озирайся, не жалій за тим, що лишилося позаду, що впало з твого*

горба. *То вже не твоє*», – радить чоловік, який уміє жити правильно й легко ділиться своєю мудрістю. Тому ти йому довіряєш.

*«Немає в нас серед людей ні ворогів, ні друзів, але кожен з них – малий чи великий учитель»*, – ділиться не вичитаними думками, а вистражданими істинами. Така наука ніколи не застаріє...

*«Люби життя таким, яким воно є. І воно полюбить тебе таким, яким ти є»*, – обнадіює. – *«Коли ми не відповідаємо злом на зло, тоді зло захищається»*.

*«У всьому новому, а найперше в біді, шукай щось помічне й повчальне для себе»*, – дивує силою любові. – *«Шліфуй себе – і будеш чистим і твердим, як скло»*.

Ці житейські й такі помічні правила життя насправду укріплюють і підсилюють дух, дають наснагу, допомагають віднайти себе та своє місце в житті. Вони навчають розуміти, що життя неможливе без випробувань, а випробування тебе загартовують і очищують.

Віднайти розраду в книжці – розкіш для сьогодення, адже дедалі рідше ми читаємо щось подібне. Тому й не сподіваємося відшукати відповіді на найскладніші, але такі потрібні запитання, саме в літературних творах. Ми зневірилися. А виявляється, не варто поспішати з висновками. Як не можна не довіряти життєвій науці, так не треба поспішати зневірюватися в книжках. Бо коли дуже треба, поміч отримуєш навіть від них (Ж. Куява).

*9. Прочитайте виразно вірш І. Низового. Проблему яких цінностей порушує поет? Чому кожен цивілізований народ свято береже свою мову? Чому про мову свого народу автор говорить з такою глибокою повагою й шанобою? Чим мова твого народу є для тебе? Що засуджує й від чого застерігає Іван Низовий? Знайдіть відокремлені обставини, виражені сполученням іменників із прийменниками, поясніть розділові знаки при них.*

Ця мова могла  
Народитися тільки в раю...  
А ми, вахлаки,

Занехали мову свою,  
І мову чужинців –  
Підступно-отруйну змію –

Пригріли  
В справік українському нашім  
Краю!  
Нас мова чужа  
І принижує і зневажа  
І нашу духовність з'їдає,  
Мов крицю іржа, –  
Вже й рідна земля нам чужіша,  
Ніж просто чужа,  
І байдуже нам,  
Де цьому яничарству межа.  
Ми – раю вигнанці,  
І вигнано нас не дарма –  
За нашу любов  
До чужих батого і ярма,

За те,  
Що ми є,  
А неначебто нас і нема,  
За те,  
Що язык галасує,  
А мова – німа.  
Ця мова могла  
Зародитися тільки в раю  
Для того,  
Щоб люди створили любов і сім'ю,  
І пісню таку,  
Що натхнення дає солов'ю...  
Чого ж бо ми так занехаяли мову  
свою?!  
Іван Низовий

*10. Об'єднайтеся в пари. Прочитайте текст. Випишіть якомога більше компонентів, які автор об'єднує в одне поняття – «інтелектуальні цінності». Що потрібно для того, аби стати інтелігентною людиною? Чи прагнете стати такою ви? Обґрунтуйте відповідь. Поясніть уживання тире, дайте характеристику реченням з тире.*

Позбавте справді інтелігентну людину всіх її знань, освіченості, позбавте її саму пам'яті. Нехай вона забула геть усе: не знатиме класиків літератури, не буде пам'ятати найбільші твори мистецтва, забуде найважливіші історичні події, але якщо вона водночас збереже сприйнятливність до інтелектуальних цінностей, любов до набуття знань, інтерес до історії, естетичне чуття, зможе відрізнити справжній витвір мистецтва від «штуковини», зробленої тільки, щоб здивувати, якщо вона зможе захопитися красою природи, зрозуміти характер і індивідуальність іншої людини, увійти в її становище, а зрозумівши іншу людину, допоможе їй, не проявить грубості, байдужості, зловтіхи, заздрості, а оцінить гідно, якщо вона проявить повагу до культури минулого, навички вихованої людини, відповідальність у розв'язанні моральних питань, багатство й точність своєї мови – розмовної та писемної, – ось це і буде інтелігентна людина.



Я знав селян, які були по-справжньому інтелігентні. Вони дотримувалися дивовижної чистоти в своїх будинках, уміли цінувати хороші пісні, уміли розповідати «бувальщину» (тобто те, що сталося з ними або іншими), жили впорядкованим побутом, були гостинні й привітні, з розумінням ставилися і до чужого горя, і до чужої радості.

Інтелігентність – це здатність до розуміння, до сприйняття, це терпляче ставлення до світу й до людей.

Інтелігентність треба в собі розвивати, тренувати – тренувати душевні сили, як тренують фізичні. А тренування можливе і необхідне в будь-яких умовах (Д. Лихачов).

*11. Розкажіть про нещодавню сварку, яка закінчилася без взаємних образ.*

*12. Прочитайте текст. Чому ситуація не стала критичною для стосунків дівчат? Висловіть припущення, за яких умов стосунки між дівчатами могли зіпсуватися. Перетворіть текст на діалог, використовуючи прості речення.*

Хтось мені сказав, що дівчина, яку я вважаю своєю подругою, хоче мене побити. Мені повідомили, що вона має намір це зробити після уроків.

Замість того, щоб розлютитися й самій напасти на дівчинку, я, перш ніж зробити поспішні висновки, вирішила з'ясувати, що відбувається.

Тому я підійшла до подруги й запитала, навіщо вона все це говорила. Їй у відповідь я почула, що Наталка ніколи нічого подібного не говорила. Ми не посварилися (За Д. Гоулманом).

*13. Прочитайте текст уголос. Які емоції викликав він у вас? Охарактеризуйте поведінку Артема й дівчинки. Уявіть себе на місці Олесі, що б ви відчували? Перекажіть текст, змінивши поведінку хлопця. Який текст приємніше сприймати. Висловіть припущення щодо того, як створити довкола себе гармонійний світ. Якою мала б бути поведінка хлопця, щоб не потрапити*

*в таку прикру ситуацію? Розставте розділові знаки, поясніть уживання їх.*

Присівши на лавку й витягнувши мобільник, Артем заходився шукати кому б зателефонувати з друзів щоб кудись полатися. Поряд сиділо те дівчисько, мамусина донечка-тюхтійка, на яку ніхто й не думав звертати увагу. Тож і він не звертав, а з навмисною байдужістю навіть не глянувши в її бік, так, наче її поруч і не було.

– Вибачте, ви хто – раптом заговорила вона.

– Що – з презирством перепитав Артем. До нього ще ніхто не звертався на «Ви». Крім того те дівчисько могло б принаймні повернутися в його бік. Така зарозумілість зачепила його, і він уже хотів було сказати їй щось образливе, та стримався і тільки буркнув:

– А тобі що до того, хто я?

– А я вже знаю – усміхнулась вона.

Повернувшись, вона дивилася кудись повз нього, і він помітив, які гарні в неї блакитні очі, і аж зникнув від цього.

– І хто ж я такий?

– Ти живеш поверхом нижче, а щойно кликав якогось Микиту. А вчора намагався зробити на гойдалці «сонце» але впав. Я впізнала по голосу.

Її відповідь видалась дивною

– Така тепла весна, а як воно навколо? – спитала дівчинка.

– Як це? – не зрозумів Артем.

– Розкажи, як воно тут, коли весна? Я ще не зовсім знаю цей двір.

– Та як, як... Хіба сама не бачиш? – знову буркнув.

– Не бачу... – промовила, винувато всміхнувшись.

Аж тепер він помітив той дивний блиск у її очах, такий яскравий і гарний, ніби саме сонце купался в них. І враз розгубився від раптового здогаду...

– Вибач, – сказав ледь чутно.

– Нічого... ти ж не знав... (О. Сайко).

## Додаток Е

### Тести вимірювання сформованості соціокультурної компетентності (на формувальному етапі)

#### І. Тест «Карта життєвих ролей»

Накресліть на аркуші коло, розділіть його на кілька секторів за сферами вашого життя. Розміри кожного сектора мають відповідати значенню цієї сфери для вас. У кожен сектор впишіть із переліку чи додайте свої життєві ролі, які вам доводиться грати. До кожної ролі додайте характерні епітети (див. зразок на схемі). З'єднайте лінією ролі, що взаємодоповнюють одна одну. Ролі, що заважають (конфліктують), з'єднайте лінією зі стрілками, що розходяться.



**Сфера навчання:** учень/учениця, школяр (-ка), сусід (-ка) по парті, відмінник, двієчник, старанний, слухняний, байдужий, активний, допитливий, ініціативний, відповідальний, прогульник, пасивний, лінивий, лідер, ватажок, «зірка», «сірий кардинал», псевдо лідер, дрібний лідер, заводій, ініціатор, гордість класу (школи), аутсайдер, вигнанець, самотник,

відлюдник, душа компанії, «біла ворона», новенький у класі

**Родинна сфера:** дочка/син, сестра/брат, онук (-а), племінник (-ця), добрий, чуйний, улюблений, люблячий, лагідний та ін..

**Сфера друзів:** той, хто підтримує позитивні стосунки з іншими; друг; товариш; задушевний друг; Інтернет-друг; хлопець-друга; улюбленець,

приємна людина; надійна людина, опора; чуйна людина; одностудець, помічник; пряма у спілкуванні людина, відчайдух; неформал; «хранитель чужих секретів»; рятівник; захисник; мати Тереза; Batman; берегиня; приклад для інших, еталон; легкий (-а) у спілкуванні, той, хто спричиняє негативні стосунки серед інших; зрадник; агресор; задирака; той, хто всіх здає; той, хто всім заважає; ненависник; пліткар (ка); підлиза; підлабузник; грубіян; підбурювач/-ка; егоїст/-ка; важка людина; хто уникає стосунків з іншими, не прагне їх підтримувати: тишко; одинак; «закрита людина»; «людина в масці» та ін.

**Емоційна сфера:** веселун; людина-радість; людина-посмішка; «смішинка», «смішарик»; людина-смуток; зануда; плакса; скиглій; людина настрою; істерик та ін.

**Вольова сфера:** сильний характер; «бачу ціль – не бачу перепон»; людина слова; надійна людина; працездатна людина; ледар; шалапут; гуляка, боягуз; активіст; «той, що рветься в бій»; «двигун», «той, що пливе за течією», безвольна людина, невпевнена людина та ін.

**Сфера інтересів:** шанувальник/-ця мистецтва; любитель, чемпіон, учасник, меломан; естет, художня особистість; книголюб; фанат/-ка, кіноман/-ка та ін.

## **II. Діагностика емоційного спрямування особистості**

**Інструкція.** Із запропонованих варіантів відповідей оберіть один і запишіть відповідне число балів перед номером твердження. Потім заповніть матрицю, поставивши на місце номерів тверджень відповідні їм бали відповідей. Відповіді оцінюємо за шкалою:

«Безумовно так» – 2 бали.

«Мабуть, так» – 1 бал.

«Мабуть, ні» – 0 балів.

«Безумовно ні» – мінус 2 бали.

1. Я часто турбуюся за близьких друзів.

2. Відчуваю потребу ділитися з іншими людьми своїми думками і переживаннями.

3. Мені дуже приємно, коли всі звертають на мене увагу.

4. Для мене завжди важливо добитися успіху в роботі.

5. Я люблю гострі відчуття.

6. Я охоче побував би в якому-небудь новому, невідомому місці.

7. Відчуваю велику радість, самотійно розв'язавши важку проблему.

8. Люблю солодке і красиве відчуття, що виникає під час сприйняття віршів і музики.

9. Надаю перевагу простим радощам (смачно поїсти, солодко поспати).

10. Люблю колекціонувати.

12. Хочу приносити людям радість і щастя.

12. Для мене важливе схвалення оточуючих.

13. Приємно відчувати перевагу над суперниками.

14. Я захоплююся будь-якою роботою, яку виконую.

15. Охоче йду на ризик.

16. Іноді мені здається, що повинно відбутися щось незвичайне.

17. Люблю пізнавати причини подій, явищ.

18. Я можу прийти в захват від краси природи.

19. Люблю стан спокою і свободи від обов'язків.

20. Радію, коли поповнюю свою колекцію.

21. Я завжди жалію невдах.

22. Я не зміг би обійтися без друзів.

23. Я можу піти на багато що, щоб завоювати визнання оточуючих.

24. Приємно відчувати, що день пройшов не дарма.

25. Я людина рішуча.

26. Люблю все таємниче і незвичайне.

27. Прагну приводити свої знання в систему.

28. Витвір мистецтва може зачепити мене до сліз.

29. Люблю приємне, бездумне проведення часу.

30. Люблю робити покупки.

31. Радію, коли хтось добивається успіху.

32. Серед моїх рідних і знайомих є люди, яких я обожнюю.

33. Я самолюбивий.

34. Я відчуваю радісне збудження і духовний підйом, коли робота йде добре.

35. Мені подобається долати небезпеки.  
 36. Іноді мене тягне в даль.  
 37. Я люблю читати про наукові відкриття, пошуки і знахідки.  
 38. Я відчуваю насолоду, слухаючи улюблену музику.  
 39. Я схильний до лінощів.  
 40. Я люблю роздивлятися свою колекцію.  
 41. Я прагну допомагати людям.  
 42. Я відчуваю велику вдячність до людей, які роблять мені приємне.  
 43. Мені хочеться якнайшвидше взяти реванш при невдачах.  
 44. Мій настрій покращується від усвідомлення того, що робота виконана сумлінно.  
 45. Азарт, спортивна злість покращують результати моєї діяльності.  
 46. Я люблю мріяти.  
 47. Найприємніше переживання – радість відкриття істини, відчуття близькості рішення.  
 48. Я відчуваю почуття піднесеності під час зустрічі з прекрасним.  
 49. Мені хотілося б жити весело і безтурботно.  
 50. Я охоче розлучаюся зі своїми речами.

### Матриця

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
<b>I</b>	<b>II</b>	<b>III</b>	<b>IV</b>	<b>V</b>	<b>VI</b>	<b>VII</b>	<b>VIII</b>	<b>IX</b>	<b>X</b>

<b>I</b>	Альтруїстичне спрямування	1, 12, 21, 31, 41,
<b>II</b>	Комунікативне спрямування	2, 12, 22, 32, 42
<b>III</b>	Глористичне спрямування (на самоствердження)	3 ... 43
<b>IV</b>	Практичне спрямування (радість від процесу роботи)	4 ... 44
<b>V</b>	Пугністичне спрямування (задоволення від подолання небезпеки)	5 ... 45

<b>VI</b>	Романтичне спрямування	6 ... 46
<b>VII</b>	Гностичне (пізнавальне) спрямування	7 ... 47
<b>VIII</b>	Естетичне спрямування	8 ... 48
<b>IX</b>	Гедоністичне спрямування (на задоволення)	9 ... 49
<b>X</b>	Акхизитивне спрямування (колекціонування, накопичення)	10 ... 50

### III. Розвиток ціннісно-мотиваційних орієнтацій

**Інструкція.** Пропонуємо відповісти на низку запитань. Із двох тверджень, позначених літерами «А» і «Б», вибери те, яке тобі більше до вподоби і краще узгоджується з твоєю думкою. Постав знак «+» навпроти того твердження, яке більшою мірою відповідає твоїм поглядам.

Пам'ятай, що тут немає поганих і хороших, правильних або неправильних відповідей. Найкращою відповіддю буде та, яку ти обереш за першим спонуканням.

- І. 1. А. Я вважаю, що вислів «вік живи – вік учись» неправильний.  
Б. Вислів «вік живи – вік учись» я вважаю правильним.
2. А. Більша частина з того, що я роблю на уроках у школі, приносить мені задоволення.  
Б. Лише небагато уроків у школі по-справжньому мене радують.
3. А. Зусилля, яких вимагає процес пізнання, дуже великі  
Б. Зусилля, яких вимагає процес пізнання, варті того, бо приносять задоволення і користь.
4. А. Вважаю, що сенс життя полягає у творчості й пізнанні.  
Б. Навряд чи у творчості й пізнанні можна знайти сенс життя.
5. А. Ровесники, які виявляють підвищений інтерес до всього на світі, іноді викликають у мене роздратування.  
Б. Ровесники, які виявляють підвищений інтерес до всього на світі, завжди викликають у мене симпатію.
6. А. Мені здається, що кожна людина повинна мати уявлення про основні закони природи і суспільства.  
Б. Мені здається, що без знання основних законів буття багато людей цілком можуть обійтися.
7. А. На уроках мені найчастіше буває нудно.  
Б. На уроках мені ніколи не буває нудно.

8. А. Я дуже захоплений навчанням у школі.

Б. Не можу стверджувати, що дуже захоплений навчанням у школі.

9. А. Мені подобається вчитися в школі, навіть якщо деколи у мене не все виходить.

Б. Мені не подобається вчитися в школі.

10. А. Якщо б була можливість вирішувати самому, я б заняття в школі відвідував на власний вибір.

Б. Засмучуюся, коли через хворобу або з іншої поважної причини мені доводиться пропускати уроки в школі.

## II

1. А. Відчуваю себе ніяково, коли мені говорять компліменти.

Б. Відчуваю задоволення, коли мені говорять компліменти.

2. А. Не можу сказати, що подобаюся собі.

Б. Я собі подобаюся.

3. А. Вірю в себе тоді, коли відчуваю, що здатний впоратися з проблемами, які постають переді мною.

Б. Вірю в себе навіть тоді, коли нездатний справитися зі своїми проблемами.

4. А. Моє відчуття самоповаги залежить від того, чого я досяг.

Б. Моє відчуття самоповаги лише незначною мірою залежить від моїх досягнень.

5. А. Інколи соромлюся виявляти свої почуття.

Б. Ніколи не соромлюся виявляти свої почуття.

6. А. Я завжди упевнений у собі.

Б. Не можу стверджувати, що завжди упевнений у собі.

7. А. Самоаналіз необхідний для людини.

Б. Зайве самокопання іноді має погані наслідки.

8. А. Мені завжди вдається керуватися в житті власними почуттями і бажаннями.

Б. Мені не часто вдається керуватися в житті власними почуттями і бажаннями.

9. А. Інколи мені важко бути відвертим, навіть тоді, коли мені цього хочеться.

Б. Мені завжди вдається бути відвертим.

10. А. Мені здається, що у мене є чимало позитивних якостей.

Б. Мені здається, що мені нічим пишатися.



### III

1. А. Я вважаю, що більшості людей можна довіряти.  
Б. Вважаю, що без крайньої потреби людям довіряти не варто.
2. А. Люди рідко дратують мене.  
Б. Люди часто дратують мене.
3. А. Більшість людей прагне обирати легкий шлях.  
Б. Думаю, що більшість людей не схильна шукати легкі шляхи.
4. А. Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що доля до них не прихильна.  
Б. Більшість людей заздрісні, хоча й намагаються це приховати.
5. А. Про людину ніколи не можна сказати з упевненістю, добра вона чи зла.  
Б. Зазвичай оцінити людину дуже легко.
6. А. Здається, недоліки людей набагато помітніші, ніж їхні достоїнства.  
Б. Достоїнства людини помітити набагато легше, ніж її недоліки.
7. А. Люди прагнуть до того, щоб розуміти й довіряти одне одному.  
Б. Замикаючись у колі власних інтересів, люди не розуміють оточуючих.
8. А. Я виявляю свою прихильність до людини незалежно від того, чи взаємна вона.  
Б. Я не виявляю своєї прихильності до людини, якщо не впевнений, що вона взаємна.
9. А. Мені подобається більшість людей, яких я знаю.  
Б. Більшість людей, яких я знаю, мені не подобається.
10. А. У бесіді я дослухаюся до думки співбесідника.  
Б. У бесіді з іншою людиною я докладаю максимум зусиль для того, щоб моя точка зору була прийнята.

### IV

1. А. Головне в житті – подібатися людям.  
Б. Головне в житті – бути корисним людям.
2. А. Обираючи для себе заняття, я завжди прагну до того, щоб воно було суспільно значуще, корисне не тільки для мене, а й для інших.  
Б. Людина повинна займатися перш за все тим, що її цікавить.
3. А. Я можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.  
Б. Я вважаю, що маю право чекати від людей правильної оцінки того, що я для них роблю.

4. А. Якщо вчитель звертається до мене з яким-небудь проханням або дорученням, то я цьому радію і виконую його із задоволенням.

Б. Додаткові доручення або прохання вчителя мене не радують, оскільки це відволікає мене від інших цікавих справ.

5. А. Мені подобається брати участь у суботниках або трудових десантах.

Б. Я засмучуюся, коли потрібно брати участь у суботниках або трудових десантах, оскільки це відволікає від важливих для мене справ.

6. А. Я завжди відчуваю активність, велике прагнення до діяльності, значний запас енергії.

Б. Вважаю, що надмірна активність і діловитість можуть зашкодити людині.

7. А. Люди, які завжди активні й діловиті, мене дратують.

Б. Мені подобаються активні, енергійні й ділові люди.

8. А. Низькооплачувана робота не може приносити задоволення.

Б. Цікавий, творчий зміст роботи – це вже нагорода.

9. А. Вважаю за необхідне завжди дотримуватися правила «не витрачай часу дарма».

Б. Не вважаю за необхідне завжди дотримувати правила «не витрачай часу дарма».

10. А. Я прагну до того, щоб зробити для себе й оточуючих що-небудь значне, і переживаю, якщо це не вдається.

Б. Я ніколи не переживаю через те, що не роблю нічого значного для себе й оточуючих.

V

1. А. У мене часто виникає потреба знайти обґрунтування діям за власним бажанням.

Б. У мене ніколи не виникає потреби знайти обґрунтування діям, які я здійснюю за власним бажанням.

2. А. Я прагну ставитися сумлінно до всього, що роблю.

Б. Я не дуже турбуюся, що виконав якусь справу не дуже сумлінно.

3. А. Я вважаю, що люди повинні займатися самоаналізом.

Б. Я вважаю, що самоаналіз завдає більше шкоди, ніж користі.

4. А. Здійснення моїх планів у майбутньому лише незначною мірою залежить від того, чи будуть у мене друзі.

Б. Здійснення моїх планів у майбутньому багато в чому залежить від того, чи будуть у мене друзі.

5. А. Я не засмучуюся, якщо з об'єктивних причин не вдається дотримати обіцянок, даних іншим людям.

Б. Мені буває дуже неприємно, якщо я порушив обіцянку навіть через незалежні від мене причини.

6. А. Вважаю, що благополуччя і успіх у шкільному навчанні можливі для мене тільки за активної допомоги й підтримки батьків.

Б. Вважаю, що я повинен відповідати за власні невдачі у школі.

7. А. Я виконаю завдання або доручення більш якісно, якщо знатиму, що мене контролюють.

Б. Я самостійно доведу доручену мені справу до кінця, якщо мене ніхто не контролюватиме.

8. А. Можу впевнено сказати, що до навчання у школі я ставлюся відповідально.

Б. Не можу стверджувати, що до навчання у школі я ставлюся відповідально.

9. А. Можу стверджувати, що в мене є почуття обов'язку.

Б. Не можу стверджувати, що я чітко дотримуюсь принципів, які ґрунтуються на почутті обов'язку.

10. А. Завжди відчуваю відповідальність за все, що трапляється в моєму житті.

Б. Інколи я міркую, що багато з того, що трапляється в моєму житті, спричинили ті люди, під впливом яких я став таким, яким я є. *(за Галузяк В.М. і Холковською І.Л.)*

## Додаток Ж

### Відомості про апробацію результатів дослідження

#### Масові науково-практичні заходи міжнародного та всеукраїнського рівнів

1. Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми сучасного підручника», м. Київ, 15-16 жовтня 2015 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Реалізація соціокультурного компонента у підручниках української мови для 8-9 класів».

2. XXII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна освіта і наука в Україні: традиції та інновації», м. Одеса, 24-25 жовтня 2015 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Інноваційні аспекти навчання української мови у структурі підручника української мови для 8 класу».

3. II Міжнародна науково-практична конференція «Філологія і лінгвістика у сучасному суспільстві», м. Львів, 30-31 жовтня 2015 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Інтегративна сутність соціокультурної компетентності п'ятикласника».

4. II Міжнародна наукова конференція «Світова наука 2016 року: результати» м. Моррісвіль (США), 26 січня 2016 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Синтаксис простого речення у системі ЗНО української мови».

5. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні наукові дослідження та розробки: теоретична цінність та практичні результати», м. Братислава, 15-18 березня 2016 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Формування соціокультурної компетентності учнів 8 класу».

6. I Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контакті», м. Ченхстохова-Ужгород-Дрогобич 19-20 листопада 2015 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Реалізація завдань соціокультурної змістової лінії у підручниках української мови для 8 класу».

7. Міжнародна науково-практична конференція «Наукова дискусія: питання педагогіки та психології», м. Київ, 1-2 грудня 2017 року, очна форма участі. Тема доповіді: «Тематичні домінанти соціокультурної компетентності у процесі навчання синтаксису простого речення».

8. Всеукраїнська науково-практична конференція «Проблеми сучасного підручника», м. Київ, 23-24 жовтня 2014 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Реалізація завдань соціокультурної змістової лінії у підручниках української мови для 8-9 класів».

9. Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в українському просторі», м. Житомир 23 квітня 2015 року, очна форма участі. Тема доповіді «Роль риторичних засобів у реалізації завдань соціокультурної компетентності на уроках української мови».

10. Всеукраїнський круглий стіл «Актуальні проблеми компетентнісного орієнтованого навчання української мови в сучасних закладах освіти» м. Київ, 16 березня 2018 року, очна форма участі.

11. Всеукраїнський круглий стіл «Урок української мови у системі компетентнісної освіти», м. Київ, 28 березня 2014 року, очна форма участі;

12. Всеукраїнський круглий стіл «Підручники української мови та літератури: досвід, реалії, перспективи», м. Київ, 17 березня 2016 року, очна форма участі.

13. Всеукраїнський круглий стіл «Актуальні проблеми компетентнісно орієнтованого навчання української мови в сучасних закладах освіти», м. Київ, 16 березня 2018 року, очна форма участі.

14. Всеукраїнський інтернет-семінар «Пріоритетні цінності сучасного освітнього простору», м. Черкаси, квітень 2014 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Портрет сучасного педагога: ціннісний аспект».

15. Обласний науково-практичний інтернет-семінар «Педагогічні аспекти медіаграмотності», м. Черкаси, жовтень 2014 року, заочна форма участі. Тема доповіді: «Медіаграмотність у контексті уроків синтаксису простого речення».

## Додаток 3

### ЗОЛОТОНІСЬКА СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА № 2 ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗОЛОТОНІСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ

вул. Миколаївська, 5, м. Золотоноша, Черкаська область, 19700, телефон (04737) 5-32-95  
web: <http://zolsit2.at.ua/>, e-mail: zolo.school2@gmail.com, код ЄДРПОУ 21382106

Вих. № 252 від 28 листопада 2018 р.

#### АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження **Мар'яни Едуардівни НІЩЕНКО** з теми  
**«Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи у процесі  
вивчення синтаксису простого речення»**

(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))  
в освітній процес Золотоніської спеціалізованої школи № 2 інформаційних технологій

Цим актом підтверджуємо, що упродовж 2016-2018 років на базі Золотоніської спеціалізованої школи № 2 інформаційних технологій проводився науковий експеримент (констатувальний зріз та експериментальне навчання) за матеріалами дисертаційного дослідження М.Е. Ніщенко.

З огляду на те, що методика формування соціокультурної компетентності на матеріалах синтаксису простого речення, яку розробила дослідниця, адресована учням основної школи, експериментом було охоплено близько 45 школярів.

М.Е. Ніщенко викладала українську мову у школі упродовж 2009 – 2017 років. За цей час має друковані праці у фахових виданнях «Рідна школа», «Українська мова та література в школі», «Теорія і практика підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з української мови та літератури», «Український психолого-педагогічний науковий збірник».

Навчання української мови в закладі освіти проводили з використанням комплексу матеріалів, що поповнили книжковий фонд школи. Результати проведеної роботи засвідчують високий науковий рівень методики, її інноваційний характер, ефективність запропонованих форм і методів навчання і, відповідно, зростання рівня розвитку учнів.

М.Е. Ніщенко неодноразово брала участь у засіданнях методичного об'єднання вчителів української мови, науково-методичних семінарах, науково-практичних конференціях, виступала з проблем формування соціокультурної компетентності перед учителями.

Педагогічна рада заслухала звіт М.Е. Ніщенко про результати експерименту й прийняла рішення схвалити проведену роботу, а експериментальну методику формування соціокультурної компетентності визнати як ефективну, актуальну й гідну впровадження в освітній процес сучасних закладів загальної середньої (протокол № 3 від 23.10.2018 року).

Директор  
Золотоніської спеціалізованої  
школи №2 інформаційних технологій

О.М.Вертипорох





## УКРАЇНА

Міністерство освіти і науки України

**Черкаська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 19**

Черкаської міської ради Черкаської області

**18031 м. Черкаси, вул. Університетська, 62а тел. (0472) 65-90-79 ,**

**e-mail: <school-19-ck@ukr.net>**

Вих. № 503

від 26.09.2018 року

### АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження **Ніщенко Мар'яни Едуардівни** з теми  
**«Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи у процесі  
 вивчення синтаксису простого речення»**  
 (спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))  
 у навчально-виховний процес Черкаської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №19  
 Черкаської міської ради Черкаської області

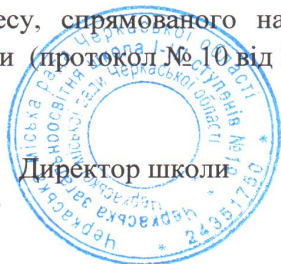
Упродовж 2016-2018 років на базі Черкаської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №19 Черкаської міської ради Черкаської області проводилася апробація експериментальної методики формування соціокультурної компетентності на матеріалах синтаксису простого речення, яку розробила аспірантка Ніщенко М.Е.

Програма всіх етапів експерименту була ретельно спланована. Першим його кроком було проведення констатувального зрізу, за матеріалами якого було розроблено дидактичні матеріали. Анкетуванням охоплено 65 учнів восьмого класу і близько 2 учителі-словесники. Авторська методика формування соціокультурної компетентності успішно пройшла апробацію й підтвердила теоретичне й практичне значення для навчання української мови учнів основної школи.

Пропоновану методику реалізовували під час уроків і в позаурочний час, використовуючи авторський дидактичний матеріал, що впливає на цілісність процесу формування соціокультурної компетентності, систему вправ і завдань, актуальних для цього віку соціальних ролей, задіяних з урахуванням чотирьох вимірів.

Дисертантка брала участь у засіданні педагогічної ради, висвітлювала результати кожного етапу дослідження, виступала на засіданні методоб'єднання, під час двох інтернет-конференцій, організованих Черкаським обласним інститутом післядипломної освіти педагогічних працівників.

Педагогічна рада Черкаської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №19 Черкаської міської ради Черкаської області, обговоривши результати дослідження аспірантки Ніщенко М.Е., визнала актуальність і практичне значення їх для покращення якості навчального процесу, спрямованого на формування соціокультурної компетентності учнів основної школи (протокол № 10 від 30.08.2018 року).



Ю. М. Лункін



**Івано-Франківська гімназія №2**  
**Івано-Франківської міської ради Івано-Франківської області**

вул. Шухевичів, 35, м. Івано-Франківськ, 76014, тел./факс 0(342) 53-42-11  
e-mail: sekretar\_gimnazia2if@ukr.net Код ЄДРПОУ 26264185

Від 20.11.2018 року № 269

**АКТ УПРОВАДЖЕННЯ**

матеріалів наукового дослідження *Ніщенко Мар'яни Едуардівни* з теми  
**„ Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи у  
процесі вивчення синтаксису простого речення ”**  
(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))  
у навчально-виховний процес Івано-Франківської гімназії № 2 Івано-Франківської  
міської ради Івано-Франківської області

Упродовж 2014-2018 років на базі Івано-Франківської гімназії № 2  
проводилася апробація експериментальної методики формування  
соціокультурної компетентності на матеріалах синтаксису простого речення,  
розробленої аспіранткою Ніщенко Мар'яною Едуардівною.

Програма всіх етапів експерименту була ретельно спланована. Першим його  
кроком було проведення констатувального зрізу, за матеріалами якого було  
розроблено дидактичні матеріали. Анкетуванням охоплено близько 150 учнів 4-  
тих гімназійних класів і 10 учителів-словесників. Розроблена дисертанткою  
методика формування соціокультурних компетентностей успішно пройшла  
апробацію і підтвердила теоретичне і практичне значення для навчання  
української мови учнів основної школи.

Пропонована дослідницею методика реалізовувалася на заняттях і в  
позаурочний час за допомогою розробленого дидактичного матеріалу для  
кожного критерію, що впливає на цілісність процесу формування соціокультурної  
компетентності; дібраних актуальних для цього віку соціальних ролей й задіяних  
з урахуванням чотирьох вимірів.

Дисертантка брала участь у засіданні педагогічної ради, висвітлювала матеріали



дослідження з проблеми на методичних об'єднаннях учителів-словесників закладу.

Педагогічна рада гімназії, обговоривши результати дослідження аспірантки Ніщенко М.Е., визнала їх актуальність і практичне значення для покращання якості навчального процесу, спрямованого на формування соціокультурної компетентності учнів основної школи (протокол № 2 від 20 листопада 2018 року).

Директор гімназії №2



Косар Г.С.



**ЗАПОРІЗЬКА МІСЬКА РАДА  
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ  
ТЕРИТОРІАЛЬНИЙ ВІДДІЛ ОСВІТИ  
ЗАВОДСЬКОГО РАЙОНУ**

**Запорізька загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 75  
Запорізької міської ради Запорізької області**

вул. Історична, 92, м. Запоріжжя, 69009; тел./факс: (061) 239-73-65, E-mail: shkola75@i.ua

на № 94  
«10» листопада 2018 року

**АКТ УПРОВАДЖЕННЯ**

матеріалів наукового дослідження **Мар'яни Едуардівни НІЩЕНКО** з теми  
**«Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи у процесі  
вивчення синтаксису простого речення»**

(спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))  
у навчально-виховний процес Запорізької загальноосвітньої школи І – ІІІ ступенів № 75  
Запорізької міської ради Запорізької області

Методику формування соціокультурної компетентності учнів основної школи, яку розробила М.Е. Ніщенко, упроваджували в освітній процес Запорізької загальноосвітньої школи І – ІІІ ступенів № 75 Запорізької міської ради Запорізької області впродовж 2016-2018 років.

Методичне об'єднання вчителів української мови та літератури відстежувало на засіданнях усі етапи дослідження (від плану констатувального експерименту до створення методики й експериментальної перевірки її). Визначальною рисою результатів дослідження і матеріалів автора є новизна, глибокий зміст, практичне спрямування, орієнтація на психологічні особливості учнів та вікові особливості їх.

Система вправ і завдань, яку запропонувала дослідниця, базуються на алгоритмі поетапного формування й розвитку соціокультурної компетентності учнів 8 класу на уроках української мови і є перспективною і цікавою.

Дидактичні матеріали, які надала Мар'яна Едуардівна, використовують учителі-словесники й учні у процесі підготовки до уроків української мови й позакласних заходів.

На засіданні педагогічної ради (протокол № 2 від 02.10.2018 року) обговорено результати експерименту і визнано їх переконливими, а методику формування соціокультурної компетентності, яку запропонувала дослідниця, гідною впровадження в загальноосвітніх і спеціалізованих навчальних закладах.

Директор  
Запорізької загальноосвітньої школи  
І – ІІІ ступенів № 75  
Запорізької міської ради Запорізької області



Р.В. Гончаренко

**Кам'янець-Подільський НВК № 3**  
**у складі загальноосвітньої школи I-III ступенів**  
**та ліцею Хмельницької області**  
 вул. Панівецька, 11, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел. 5-16-80 e-  
 mail:kp\_nvkh@ukr.net

Вих. № 227 від 29.11.2018 р.

### АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження *Ніщенко Мар'яни Едуардівни* з теми  
**«Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи у**  
**процесі вивчення синтаксису простого речення»**  
 (спеціальність – 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова))  
 в освітній процес Кам'янець-Подільського навчально-виховного комплексу №3  
 у складі загальноосвітньої школи I-III ступенів та ліцею Хмельницької області

Результати наукового дослідження «Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису простого речення», виконаного М.Е.Ніщенко, упроваджували в освітній процес Кам'янець-Подільського навчально-виховного комплексу №3 у складі загальноосвітньої школи I-III ступенів та ліцею Хмельницької області впродовж 2016-2018 років.

Матеріали дослідження, які розробила дисертантка (програма експерименту, дидактичний матеріал, електронні тестові завдання), успішно пройшли апробацію й підтвердили теоретичне і практичне значення їх для загального розвитку учнів 8 класу й процесу здобування мовної освіти. Створенню авторської методики та її впровадженню передували констатувальний експеримент, яким було охоплено 58 учні восьми класів і 3 учителів-словесників школи.

Експериментальне дослідження, проведене з учнями восьми класів, було спрямоване на формування соціокультурної компетентності: ціннісного ставлення, розвитку поведінкового, когнітивного й емоційного компонентів. Методику, яку запропонувала дослідниця, упроваджували на уроках і в позакласній роботі. Значний інтерес становить дібраний дидактичний матеріал, система ситуаційних вправ і завдань, розроблених для формування кожного компонента, що має вплив на формування соціокультурної компетентності. Практичні матеріали, опубліковані у фахових виданнях «Молодий науковець», «Українська мова і література в школі», «Психологія та педагогіка», поповнили фонд періодики навчального закладу.

Педагогічна рада, обговоривши результати дослідження М.Е.Ніщенко, визнала їх актуальність і практичне значення для покращення якості освітнього процесу, спрямованого на формування соціокультурної компетентності учнів основної школи (протокол № 16 від 25 жовтня 2018 року).

Директор НВК №3

О.В.Токар